

MANUALIA DIDACTICA 7



UNISA

PROJEKSIE in Pedodiagnose

S.J. Du Toit
L.J. Jacobs

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA
PRĒTORIA

© 1989 Universiteit van Suid-Afrika
Herdruk 1996
Alle regte voorbehou

ISBN 0 86981 612 8

Geset deur
Pretoria Setters, Pretoria

Gedruk en uitgegee deur die
Universiteit van Suid-Afrika
Muckleneuk, Pretoria

INHOUDSOPGAW

Voorwoord	xi
HOOFSTUK EEN INLEIDENDE ORIËTERING	
1. INLEIDING	1
2. EMPIRIESE OPVOEDKUNDE	7
HOOFSTUK TWEE VERWYSINGSRAAMWERKVORMING	
1. INLEIDING	9
2. VERWYSINGSRAAMWERK	10
2.1 'n Empiries-opvoedkundige beskouing van verwysingsraamwerk ...	11
2.2 Vorming van die verwysingsraamwerk	13
2.2.1 Vormingsverloop	13
2.2.1.1 <i>Differensiasie</i>	13
2.2.1.2 <i>Assosiasie</i>	14
2.2.1.3 <i>Assimilasie</i>	15
2.2.1.4 <i>Akkommodasie</i>	16
2.2.2 Vormingsaktiwiteite	17
2.2.2.1 <i>Betekenisgewing</i>	17
2.2.2.2 <i>Betrokkenheid</i>	19
2.2.2.3 <i>Belewing</i>	20

2.2.2.4	<i>Identiteit en die selfkonsep</i>	22
2.2.2.5	<i>Selfaktualisering</i>	24
2.2.2.6	<i>Verwysingsraamwerkvorming ten opsigte van die self</i>	28
2.2.3	<i>Relasievorming</i>	28
2.2.3.1	<i>Relasies wat die kind vorm met mense en dinge</i>	30
2.2.3.2	<i>Die kind se relasie met homself</i>	31
2.3	<i>Interne en eksterne verwysingsraamwerk</i>	32
3.	<i>SAMEVATTING</i>	34

HOOFSTUK DRIE PROEKSIE EN DIE TOEPASSING VAN DIE PROEKSIEBEGINSEL

1.	<i>INLEIDING</i>	35
2.	<i>PSIGO-ANALITIESE AGTERGROND</i>	36
2.1	<i>Die persoonlikheidsstruktuur</i>	37
2.1.1	<i>Die id ("es" of dit)</i>	37
2.1.2	<i>Die ego ("ich" of ek)</i>	38
2.1.3	<i>Die Super-ego ("über-ich")</i>	40
2.2	<i>Bewuste, onbewuste en voorbewuste</i>	41
2.2.1	<i>Die onbewuste</i>	42
2.3	<i>Simbole en simboliek</i>	45
3.	<i>PROEKSIE</i>	47
3.1	<i>Enkele psigo-analitiese beskouinge oor projeksie</i>	47
3.1.1	<i>S. Freud</i>	47
3.1.2	<i>C.G. Jung</i>	49
3.1.3	<i>A. Adler</i>	51
3.1.4	<i>K. Horney</i>	51
3.1.5	<i>H.S. Sullivan</i>	53
3.2	<i>Projeksie as verdedigingsmeganisme</i>	54
3.2.1	<i>Kenmerke van projeksie as verdedigingsmeganisme</i>	55
3.2.1.1	<i>Projeksie geskied onbewus</i>	55
3.2.1.2	<i>Projeksie is 'n verdedigingsmeganisme</i>	56
3.2.1.3	<i>Projeksie loop uit op die toedigting van subjektiewe inhoude aan die objektiewe wêreld</i>	57
3.2.1.4	<i>Projeksie verlig spanning en ang</i>	57
3.2.1.5	<i>Projeksie geskied vanuit 'n interne verwysingsraamwerk</i>	57
3.2.2	<i>Verskillende vorme van projeksie as verdedigingsmeganisme</i>	58
3.2.2.1	<i>Primitiewe projeksie</i>	58
3.2.2.2	<i>Primêre projeksie</i>	59
3.2.2.3	<i>Inversionele projeksie</i>	59
3.2.2.4	<i>Oordrag of verplasing</i>	60
3.3	<i>Projeksie as persepsie</i>	60
3.3.1	<i>Projektiewe persepsie</i>	62
3.3.2	<i>Kenmerke van projektiewe persepsie</i>	66
3.3.2.1	<i>Die projekterende persoon is onbewus van die invloed wat sy vorige ervarings en belevings op sy huidige persepsie het</i>	66
3.3.2.2	<i>Projektiewe persepsie loop uit op die toekenning van persoonlike of konnotatiewe betekenisse</i>	66
3.3.2.3	<i>Projektiewe persepsie vind ooreenkomstig persoonlike gevoelens plaas</i>	67

3.3.2.4	<i>Projektiewe persepsie vind vanuit 'n interne verwysingsraamwerk plaas</i>	67
3.3.3	Vorme van projektiewe persepsie	68
3.3.3.1	<i>Persepsie van korrelate van eie affekte</i>	68
3.3.3.2	<i>Persepsie van eie affekte in die objektiewe wêreld</i>	68
3.4	Projeksie as die openbaring van persoonlikheid in gedrag	69
4.	DIE TOEPASSING VAN DIE PROJEKSIEBEGINSEL IN PEDODIAGNOSTIESE PRAKTYK.	71
4.1	Pedodiagnostiese beskouinge oor projeksie	71
4.1.1	Projeksie as die openbaring van persoonlikheid in gedrag	71
4.1.2	Projeksie as toeskrywing	71
4.2	Projeksietoetse	73
4.2.1	Die projeksiestimulus	74
4.2.2	Die interpretasie van projeksieprotokolle	75
5.	SAMEVATTING	76

HOOFSTUK VIER 'N MODEL VIR PEDODIAGNOSE WAT MET BEHULP VAN PROJEKSietoetse GESKIED

1.	INLEIDING	78
2.	'N MODEL VIR PEDODIAGNOSE MET BEHULP VAN PROJEKSietoetse	80
2.1	Deurdringing tot die kind se verwysingsraamwerk	80
2.1.1	Deurdringing tot die konnotasies wat betekenis-, belewings- en betrokkenheidsinhoud wat in die protokolle vervat is, vir daardie kind self het	80
2.1.1.1	<i>Betekenisgewing</i>	80
2.1.1.2	<i>Betrokkenheid</i>	82
2.1.1.3	<i>Belewing</i>	82
2.1.2	Deurdringing tot die selfgesprek	84
3.	METODE VAN ONDERSOEK NA DIE KONNOTASIES WAT VIR DIE KIND IN SY T.A.T.-PROTOKOLLE VERVAT IS	86
4.	SAMEVATTING	86

HOOFSTUK VYF VOORBEELDE VAN DIE TOEPASSING VAN DIE MODEL VIR PEDODIAGNOSE

1.	INLEIDING	87
2.	VOORBEELD A	87
2.1	Funksioneringsbeeld	87
2.2	Funksioneringsfenomeen	88
2.2.1	Gesprekke met ouers	88
2.2.2	Gesprekke met onderwyspersoneel	88
2.2.3	Gesprekke met A self	88
2.3	Inskakeling van die T.A.T.	89
2.3.1	Plaat 1 — Protokol	89
2.3.1.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 1</i>	89
2.3.1.2	<i>Gesprek met A oor Plaat 1</i>	89
2.3.1.3	<i>Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 1</i>	91
2.3.2	Plaat 2 — Protokol	92
2.3.2.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 2</i>	93

2.3.2.2	<i>Gesprek met A oor Plaat 2</i>	93
2.3.2.3	<i>Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 2</i>	94
2.3.3	<i>Plaat 3BM — Protokol</i>	95
2.3.3.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 3BM</i>	95
2.3.3.2	<i>Gesprek met A oor Plaat 3BM</i>	96
2.3.3.3	<i>Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 3BM</i>	97
2.3.4	<i>Plaat 3GF — Protokol</i>	97
2.3.4.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 3GF</i>	98
2.3.4.2	<i>Gesprek met A oor Plaat 3GF</i>	98
2.3.4.3	<i>Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 3GF</i>	99
2.3.5	<i>Plaat 6GF — Protokol</i>	99
2.3.5.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 6GF</i>	99
2.3.5.2	<i>Gesprek met A oor Plaat 6GF</i>	99
2.3.5.3	<i>Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 6GF</i>	101
2.3.6	<i>Plaat 7GF — Protokol</i>	102
2.3.6.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 7GF</i>	102
2.3.6.2	<i>Gesprek met A oor Plaat 7GF</i>	103
2.3.6.3	<i>Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 7GF</i>	103
2.4	<i>Samevatting van die gesprekke met A</i>	104
2.4.1	<i>Betekenisgewing</i>	104
2.4.2	<i>Betrokkenheid</i>	105
2.4.3	<i>Belewing</i>	105
2.4.4	<i>Selfidentiteit en selfkonsep</i>	105
2.4.5	<i>Selfaktualisering</i>	106
2.4.6	<i>Relasies</i>	106
3.	VOORBEELD B	106
3.1	<i>Funksioneringsbeeld</i>	106
3.2	<i>Funksioneringsfenomeen</i>	106
3.2.1	<i>Gesprekke met ouers</i>	106
3.2.2	<i>Gesprekke met onderwyspersoneel</i>	107
3.2.3	<i>Gesprekke met B self</i>	107
3.3	<i>Inskakeling van die T.A.T.</i>	107
3.3.1	<i>Plaat 1 — Protokol</i>	107
3.3.1.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 1</i>	108
3.3.1.2	<i>Gesprek met B oor Plaat 1</i>	108
3.3.1.3	<i>Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 1</i>	110
3.3.2	<i>Plaat 2 — Protokol</i>	110
3.3.2.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 2</i>	111
3.3.2.2	<i>Gesprek met B oor Plaat 2</i>	111
3.3.2.3	<i>Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 2</i>	114
3.3.3	<i>Plaat 3BM — Protokol</i>	114
3.3.3.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 3BM</i>	115
3.3.3.2	<i>Gesprek met B oor Plaat 3BM</i>	115
3.3.3.3	<i>Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 3BM</i>	118
3.3.4	<i>Plaat 3GF — Protokol</i>	119
3.3.4.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 3GF</i>	119
3.3.4.2	<i>Gesprek met B oor Plaat 3GF</i>	120
3.3.4.3	<i>Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 3GF</i>	121
3.3.5	<i>Plaat 6GF — Protokol</i>	121

3.3.5.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 6GF</i>	122
3.3.5.2	<i>Gesprek met B oor Plaat 6GF</i>	122
3.3.5.3	<i>Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 6GF</i>	123
3.3.6	Plaat 7GF — Protokol	124
3.3.6.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 7GF</i>	125
3.3.6.2	<i>Gesprek met B oor Plaat 7GF</i>	125
3.3.6.3	<i>Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 7GF</i>	126
3.4	Samevatting van die gesprekke met B	127
3.4.1	Betekenisgewing	127
3.4.2	Betrokkenheid	128
3.4.3	Belewing	128
3.4.4	Selfidentiteit en selfkonsep	128
3.4.5	Selfaktualisering	128
3.4.6	Relasies	129
4.	VOORBEELD C	129
4.1	Funksioneringsbeeld	129
4.2	Funksioneringsfenomeen	130
4.2.1	Gesprekke met ouers	130
4.2.2	Gesprekke met onderwyspersoneel	130
4.2.3	Gesprekke met C self	130
4.3	Inskakeling van die T.A.T.	131
4.3.1	Plaat 1 — Protokol	131
4.3.1.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 1</i>	131
4.3.1.2	<i>Gesprek met C oor Plaat 1</i>	132
4.3.1.3	<i>Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 1</i>	133
4.3.2	Plaat 2 — Protokol	134
4.3.2.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 2</i>	134
4.3.2.2	<i>Gesprek met C oor Plaat 2</i>	135
4.3.2.3	<i>Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 2</i>	137
4.3.3	Plaat 3GF — Protokol	138
4.3.3.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 3GF</i>	138
4.3.3.2	<i>Gesprek met C oor Plaat 3GF</i>	138
4.3.3.3	<i>Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 3GF</i>	141
4.3.4	Plaat 6GF — Protokol	141
4.3.4.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 6GF</i>	142
4.3.4.2	<i>Gesprek met C oor Plaat 6GF</i>	142
4.3.4.3	<i>Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 6GF</i>	144
4.3.5	Plaat 7GF — Protokol	144
4.3.5.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 7GF</i>	144
4.3.5.2	<i>Gesprek met C oor Plaat 7GF</i>	145
4.3.5.3	<i>Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 7GF</i>	146
4.3.6	Plaat 8GF — Protokol	147
4.3.6.1	<i>Konvensionele interpretasie — Plaat 8GF</i>	147
4.3.6.2	<i>Gesprek met C oor Plaat 8GF</i>	147
4.3.6.3	<i>Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 8GF</i>	149
4.4	Samevatting van die gesprekke met C	149
4.4.1	Betekenisgewing	149
4.4.2	Betrokkenheid	150
4.4.3	Belewing	150

4.4.4 Selfidentiteit en selfkonsep..... 150

4.4.5 Selfaktualisering 151

4.4.6 Relasies 151

5. SAMEVATTING 151

BIBLIOGRAFIE 153

VOORWOORD

Gestruktureerde projeksietoetse soos die Rorschach-toets en halfgestruktureerde projeksietoetse soos die Tematiese Appersepsietoets is sielkundig-gefundeerde projeksie-media wat vanuit 'n sielkundige perspektief en met sielkundige doelstellings voor oë ontwerp en ontwikkel is. Sulke sielkundig-gefundeerde projeksietoetse word daaglik ook deur pedodiagnostici, wat as Opvoedkundige Sielkundiges geregistreer is, tydens diagnosering van kinders toegepas. Hierdie situasie skep vir die pedodiagnostikus probleme aangesien hy diagnoseringmedia gebruik wat vanuit 'n ander, nie-pedagogiese perspektief ontwerp en ontwikkel is.

Teen hierdie agtergrond het Dr. Du Toit, tydens sy doktorsale studie aan die Departement Empiriese Opvoedkunde van die Universiteit van Suid-Afrika, projeksie soos dit gedurende pedodiagnose voorkom ondersoek. Die titel van sy proefskrif is: "'n Empiriese-opvoedkundige evaluering van projeksie soos dit in pedodiagnose voorkom'". Hierdie boek is gedeeltelik op Dr. Du Toit se proefskrif gebaseer.

Uit Dr. Du Toit se ondersoek het dit duidelik geword dat 'n kind sedert sy geboorte deur betekenis-toekenning 'n eie betekeniswêreld skep. Sy betekeniswêreld het, afgesien van 'n universele dimensie, ook 'n unieke persoonlike dimensie. Dít is sy wêreld soos hy dit leer ken en verstaan het, en vir hom is dit die werklikheid, is dit sy verwysingsraamwerk waarvan en aan die hand waarvan hy tot situasies toetree en homself gedra. Vanuit sy verwysingsraamwerk tree hy ook tot die diagnoseringssituasie toe. In die diagnoseringssituasie gedra hy homself, neem hy waar, interpreteer en evalueer hy ooreenkomstig sy verwysingsraamwerk. Om pedodiagnose te laat slaag behoort daar tot die kind se verwysingsraamwerk deurgedring te word sodat diagnose vanuit die kind se verwysingsraamwerk kan plaasvind.

Uit die ondersoek oor projeksie het dit geblyk dat met van die bestaande metodes van diagnosering met behulp van projeksietoetse daar nie by die kind se verwysingsraamwerk uitgekom word nie.

'n Nuwe model vir die toepassing en Interpretasie van projeksietoetse is vanuit die Empiries-opvoedkundige perspektief ontwerp. Met hierdie model kan daar wel tot die kind se verwysingsraamwerk deurgedring word sodat diagnose vanuit die kind se verwysingsraamwerk kan plaasvind. Hierdie model bied ook ander moontlikhede wat nog nie verken is nie. Dit het ook sekere beperkinge wat in die teks uiteengesit is.

By die lees van hierdie boek moet daar in gedagte gehou word dat die oorspronklike ondersoek wat gedoen is en hierdie werk wat daarop gebaseer is, sowel as die voorgestelde model vir diagnose, gebaseer is op die Empiries-opvoedkundige teorie soos dit in die Departement Empiriese Opvoedkunde by die Universiteit van Suid-Afrika aangebied word.

Met die bekenstelling van die inhoud van hierdie boek aan B.Ed-Voorligting- en M.Ed-Voorligtingstudente van die Departement Empiriese Opvoedkunde aan die Universiteit van Suid-Afrika, word gehoop om 'n bydrae tot die verryking van die studente te lewer. Sodoende word ook gehoop om by te dra tot die begryping van en hulpverlening aan kinders wie se paaië met dié van hierdie voornemende Opvoedkundige Sielkundiges mag kruis.

EEN

Inleidende oriëntering

1. Inleiding

Die pasgebore baba bevind homself in 'n reeds betekende wêreld van ander mense, God, objekte, norme, idees en waardes wat vir homself nog onbekend en vreemd is. Dit is sy wêreld wat hy moet leer ken en verstaan. Dit is sy wêreld waarin hy homself moet oriënteer, relasies moet ontdek en sêlf relasies moet stig terwyl hy sy potensiële selfheid verwerklik. Sonder die steun en begeleiding van opvoeders is dit vir die kind 'n onbegonne taak en is hy tot mislukking gedoem. Meeste van die kinders is suksesvol, terwyl daar ander is wat minder suksesvol is. Van die minder suksesvolle kinders is onderpresteerders op skool en/of openbaar afwykende gedrag soos stokkiesdraai, verwerping van gesag, of vertel leuens, toon selfmoordneigings, maak bed nat en kry gereeld nagmerries. Sulke kinders ken en verstaan nie hul wêreld van byvoorbeeld norme, idees, ander mense en hulself behoorlik nie as gevolg van skewe of onegte en/of selfs geen betekenis wat hulle aan komponente van hulle wêreld en aan hulself toegeken het.

Wanneer hulp deur ouers of onderwysers aan sulke minder suksesvolle kinders verskaf, nie vrugte afwerp nie, word die kinders meestal na kinderleiding-klinieke van onderwysdepartemente, hospitale en universiteite of na privaat-praktiserende opvoedkundiges en sielkundiges verwys. Gespesialiseerde hulp wat deur sulke instansies en individue aan die kinders verskaf word, neem 'n

aanvang in diagnose en loop uit op ouerbegeleiding en terapie. Suksesvolle hulp aan die gedragsgeremde kind blyk by akkurate diagnose te begin.

Volgens Van Niekerk (1978:11) bestaan daar verskillende "soorte" diagnoses wat elkeen vanuit 'n eie teoretiese begronding en met eie diagnostiese beginsels en metodes aan die hand waarvan gediagnoseer word, ontwikkel is. Vir die psigodiagnostikus is diagnose volgens Kisker (1964:459) die "... specialized technique in which psychological methods and techniques are used to reveal the nature and extent of psychological damage." Die vertrekpunt van die psigodiagnostikus is dan die bestudering van waarneembare en onwaarneembare gedrag met die oog daarop om die aard en omvang van 'n afwyking of 'n abnormaliteit vas te stel. As hulpmiddels in hul diagnose is bepaalde toetse of media vir die psigodiagnostikus ontwikkel. Hierdie toetse of media is vanuit 'n bepaalde verwysingsraamwerk en met 'n bepaalde doel voor oë ontwerp en ontwikkel. Van hierdie selfde media soos die Tematiese Appersepsietoets, die Rorschach-toets en ander word ook tydens pedodiagnose gebruik.

Vanuit 'n opvoedkundige perspektief sê Van Niekerk (1978:20) dat die pedodiagnostikus "... eintlik op soek is na 'n betekenisbeeld van die besondere kind, as 'n ervaringsbeeld, wilsbeeld, kenbeeld en gedragingsbeeld ..." met die oog daarop om die diskrepansie tussen die kind se bereikbare vlak en sy bereikte vlak van volwassewording te bepaal. Die pedodiagnostikus se vertrekpunt is die opvoedingsverskynsel en hy diagnoseer met die oog op die verkryging van 'n totaliteitsbeeld van "... die volwassewordingsgremde kind se versteurde ervar-, wil-, ken-, en gedra-in-opvoeding" (Van Niekerk, 1978:21). Die pedodiagnostikus se vertrekpunt, perspektief en doel wanneer hy sulke toetse soos die Tematiese Appersepsietoets en die Rorschach-toets gebruik is "anders" as die waarvanuit die toetse oorspronklik ontstaan het en ontwikkel is. Dit skep vir die pedodiagnostikus probleme.

Media wat vir diagnose gebruik word, word hoofsaaklik in twee kategorieë verdeel, naamlik:

- gestandaardiseerde toetse, en
- ongestandaardiseerde toetse.

Met gestandaardiseerde toetse word gewoonlik psigometriese toetse bedoel. Dit is toetse wat vir 'n bepaalde groep persone en met 'n bepaalde doel voor oë opgestel en gestandaardiseer is. Van hierdie toetse word met nasienmaskers nagesien, sodat die tellings wat verkry word as redelik objektief beskou kan word. Byvoorbeeld: Intelligensietoetse, Aanlegtoetse en Belangstellingsvraelyste.

Ongestandaardiseerde toetse is toetse wat nie met behulp van 'n nasienmasker nagesien word nie. Na hierdie toetse word gewoonlik verwys as *projeksietoetse*.

Sigmund Freud het in 1895 die term "projeksie" in 'n artikel oor angsnervo-

se ingelui (Freud, 1973:209) en die projeksiegedagte later as 'n verdedigingsmeganisme teen eie onaanvaarbare trekke, wense en so meer, verder uitgebou en meer volledig omskryf. In hierdie verband is projeksie dan beskou as "... a defensive process under sway of the pleasure principle whereby the Ego thrusts forth onto the external world unconscious wishes and ideas which, if allowed to penetrate into consciousness would be painful to the Ego" (Bell, 1948:2). Hierdie beskrywing van projeksie berus op die teorie van Freud (1949:128-129), naamlik dat eie wense, begeertes, fantasieë en idees wat vir 'n persoon self onaanvaarbaar en afkeurenswaardig is, deur die proses van verdringing van bewuswording geweer word. Verdronge inhoude stu voortdurend aan tot bewuswording (en energieontlading) en is dan sodoende 'n bedreiging vir die ego. Die gevaar van bewuswording en die belewing van angs kan deur projeksie (wat 'n onbewuste proses is) verlig word deurdat daardie gevaarlike onbewuste inhoude van die projekterende omtrent word en aan 'n eksterne objek of persoon toegeken word. Byvoorbeeld: 'n Persoon se eie onbewuste begeerte tot 'n buite-egtelike verhouding word op iemand anders geprojekteer en die ander persoon word dan van so 'n buite-egtelike verhouding verdink.

Ten opsigte van fobies, maak Freud die volgende opmerking: "... phobias have the character of a projection in that they replace an internal instinctual danger by an external, perceptual danger" (Freud, 1961:40). Die gevaar wat die bewuswording van onaanvaarbare instinktuele impulse vir 'n persoon inhou, kan deur projeksie op byvoorbeeld 'n hysbak, vir die projekterende persoon minder dreigend word omdat hy hysbakke kan vermy. Op 'n ander terrein as fobies, kan 'n persoon sy eie aggressiwiteit op iemand anders projekteer en die ander persoon as uitermate aggressief teenoor homself beskou. Die persoon wat projekteer bly tydens projeksie daarvan onbewus dat hy projekteer en hy bly onbewus van daardie eie (onbewuste) impulse en inhoude wat angs by homself opwek. Halpern en Halpern (1983:24) sê: "Being overly concerned with other people's negative traits helps us remain unaware of our own". Freud (1957:233) som die projeksiehandelinge soos volg op: "to transpose outwards what becomes troublesome ... from within ...".

Volgens Du Toit en Piek (1974:14) het bogenoemde beskouing oor projeksie gou veld gewen en het dit ook die teorie agter die ontwikkeling van die vroegste projeksietoetse, soos dié van Frank wat gedurende 1939 ontwikkel is, geword. Die praktiese implementering in die toetsingspraktyk van bogenoemde vroeë-psigo-analitiese beskouing van projeksie, word deur Murray (1971:1), wanneer hy oor die T.A.T. skryf, soos volg saamgevat: Tydens die toepassing van die toetse, is die toetspersoon so betrokke by die toets "... that he forgets his sensitive self and the necessity of defending it against the proings of the examiner, and, before he knows it, he has said things about an invented character that apply to himself, things he would have been reluctant to confess...". Volgens hierdie projeksiebeginsel het projeksie plaasgevind wanneer 'n kind, terwyl hy 'n projeksieprotokol op byvoorbeeld 'n T.A.T.- of Rorschach-plaat verskaf het, sy eie onbewuste onaanvaarbare trekke, wen-

se, en so meer, op inhoude van die plate geprojekteer het, terwyl hy self daar-
van onbewus is dat hy dit gedoen het.

"Projective methods originated within a clinical setting and have remained
predominantly a tool for the clinician. Some have evolved from therapeutic
procedures (such as art therapy) employed with psychiatric patients. In their
theoretical framework, *most projective techniques reflect the influence of psy-
choanalytic concepts*" (Anastasi, 1970:494 - eie kursivering). Ten opsigte van
projeksie is aspekte soos verdringing, bewuste, onbewuste en verdedigingsme-
ganisme die meer prominente, terwyl die hoofmotief agter die gebruik van
die projeksietoetse die deurdringing van die toetsling se verdedigingskanse is.

Die vroeë-psigo-analitiese dualistiese beskouing ten opsigte van die psigiese
prosesse het aanvanklik 'n goeie ontvangs geniet, maar dit is mettertyd van-
uit verskillende oorde deur persone wat die eenheidskarakter van die mens
raakgesien en beklemtoon het, gekritiseer. So het van die neo-psigo-analiste,
soos byvoorbeeld Sullivan (1953) en Fromm (Arnt, 1974:337) beklemtoon dat
die mens as totaliteit funksioneer en dat dit wat Freud die onbewuste genoem
het, nie 'n afsonderlike komponent van die mens is nie. Whyte (1978:18) se
beskouing kom ook met dié van Sullivan en Fromm ooreen wanneer hy die
bewuste en onbewuste as 'n eenheidstroom van geestelike prosesse beskou.
Ook vanuit opvoedkundige kringe word die dualistiese mensbeskouing deur
onder andere Oberholzer (1968) en Langeveld (1969) verwerp, terwyl die een-
heid van die mens, wat nie in afsonderlike komponente onderverdeel kan word
nie, beklemtoon word. Ten opsigte van die deterministiese rol wat die onbe-
wuste in die vroeë-psigo-analitiese teorie gespeel het, kan hier met 'n aanha-
ling uit Oberholzer (1968:160-161) volstaan word: "Met ontiese openheid as
fait primitif en gerugsteun deur die bewussyn as intensionaliteit ken ons die
mens as synde van die syn in 'n oergerelationeerdeheid. . . . Sy deelhebbing
aan die syn is meteen ook sy deelname daaraan. En deelname daaraan be-
teken om handelend-as-verandering-teweeg-brengend gemoed te wees. Dit
getuig van bewuste wil en opset".

Teen hierdie agtergrond is ook vasgestel dat projeksie meer is as blote on-
bewuste verdediging, maar dat dit ook, volgens Van Lennep (1949:251), waar-
neming of persepsie omvat. Carp se beskouing van projeksie is 'n goeie voor-
beeld van die denkrigting dat projeksie ook waarneming is: "In de waarne-
ming steekt echter tevens een projectie van de eigen subjectiviteit in de bui-
ten wereld: een ieder neemt op zyn eigen wyse de wereld der dingen waar"
(Van Lennep, 1948:11). Tydens persepsie en interpretasie van sy wêreld van
ander persone, God, objekte, norme, idees, ensovoorts, projekteer 'n persoon
sy eie op dié wêreld en lees daarin wat nie werklik objektief daar is nie. By-
voorbeeld: 'n seun wat nie die vorige dag sy huiswerk gedoen het nie, sien
in die onderwyser se manier van stap en hoor in sy stemtoon, dat die onder-
wyser die dag kwaai is, terwyl dit in der waarheid nie so is nie. "Die mens sien
die werklikheid steeds deur 'n bril van sy kennende, maar veral sy waarderend-
willend-vertrouende *toerusting*" (Oberholzer, 1968:161 - eie kursivering).

Die toerusting, waarvan Oberholzer praat, ". . . is be-leef-de, deur-leef-de,

be-teken-de dus 'n betekenis-gekleurde wêreld" (Oberholzer, 1968:161). Dit is 'n eiewêreld wat tydens ervaring deur singewing tot stand gebring is en wat die verwysingsbron is aan die hand waarvan nuwe betekenis toegeken word. Sonnekus en Ferreira (1979:72) noem dit die persoon se ervaringsbesit. 'n Persoon se ervaringsbesit (of persoonlike en unieke verwysingsraamwerk of sy interne verwysingsraamwerk) is die lens waardeur hy perspieer, interpreteer en evalueer. Die seun wat as voorbeeld in die vorige paragraaf genoem is, weet uit eie ervaring met sy onderwyser, dat sy onderwyser kwaad word wanneer die leerlinge nie hul huiswerk gedoen het nie. Die onderwyser weet nog nie dat die seun nie sy huiswerk gedoen het nie, maar die seun weet dit wel en daarom antisipeer hy, vanuit sy ervaring en kennis, dat sy onderwyser sal kwaad word en perspieer hy alreeds uit sy onderwyser se stemtoon, dat hy vir hom kwaad is. Hy "lees" dan in sy onderwyser wat in werklikheid nie daar is nie.

Uit wat tot dusver bespreek is, kom dit voor of projeksie nie net vanuit die onbewuste en in terme van verdediging teen eie onaanvaarbare onbewuste impulse verklaar kan en verklaar behoort te word nie. Projeksie kan ook beskou word as waarneming en interpretasie van gebeure en situasies aan die hand van reeds bestaande kennis wat sedert geboorte opgedoen is. Die vraag ontstaan of projeksie, wat 'n belangrike rol tydens pedodiagnose vervul, nie ook vanuit empiries-opvoedkundige perspektief en aan die hand van empiries-opvoedkundige essensies verklaar kan word nie? Byvoorbeeld: 'n Sewentienjarige seun wie se skoolwerk skielik verswak het, het die volgende protokol op plaat 1 van die T.A.T. verskaf:

Ek sien 'n klein seuntjie wat voor 'n viool sit. Sy ouers het die viool vir hom gegee, maar hy wil nie meer daarop speel nie. Hy lyk hartseer maar hy is ook kwaad vir sy pa en ma. Hy sal die viool gaan weggooi.

Hierdie seun het in 'n huis groot geword waar godsdiens 'n prominente rol in die opvoeding en die gesinsaktiwiteite gespeel het. Die seun se vader het onverwags die gesin verlaat en by 'n ander vrou in 'n woonstel in dieselfde omgewing as waar die res van die gesin gewoon het, ingetrek en by haar gewoon. Hierdie ander vrou se kinders het dieselfde skool as die seun besoek. Is dit nie dalk moontlik dat hierdie seun oorbetrokke is by sy probleem en onbetrokke is by sy selfaktualisering in skoolverband nie? Kan dit wees dat hy, na al die gebeure, verwarring ten opsigte van sy eie identiteit beleef? Is dit, na alles wat gebeur het, moontlik dat die viool vir hom simbolies van norme en waardes is wat deur sy vader se gedrag vir hom sinloos geword het? Beleef hy dalk ten opsigte van sy ouers teleurstelling en ten opsigte van sy por-

tuurs minderwaardigheid? Sülke en ander soortgelyke vrae rondom projek-sie tydens pedodiagnose skep vir die pedodiagnostikus probleme.

“Projeksie” en “projekteer” is terme wat in diagnose by veral gedragsafwy-kende kinders gebruik word en wat ’n belangrike rol vervul. Hierdie terme, die konnotasies daaraan geheg, die teorie agter die projeksiegedagte en die dinamiek van projeksie, is van psigo-analitiese oorsprong en is op die psigo-analitiese teorie gegrond. Volgens veral die vroeë-psigo-analiste is projeksie ’n onbewuste proses wat deur onbewuste inhoude (begeertes, wense, en so meer) geïnisieer word sodat bepaalde onbewuste inhoude onbewus bly. Deur projeksie bly die projekteerende persoon self daarvan onbewus dat hy projekteer en bly hy onbewus van daardie onbewuste inhoude wat hy deur projek-sie van homself onteien. Sō gesien, word die persoon wat projekteer dan, ten opsigte van sy projektiewe handeling, as’t ware deur sy onbewuste wense, begeertes, vrese, en so meer, (“vanuit sy onbewuste”) beheer.

Bogenoemde beskouing oor projeksie skep vir die pedodiagnostikus pro-bleme wanneer Oberholzer (1968:52) vanuit die fundamentele pedagogiek opmerk dat die kind “. . . *bewustelik* selfbepalend in verhouding met die om-ringende . . .” tree en (Oberholzer, 1968:180) verder sê dat die kind nie aan onbewuste stuwinge en inhoude oorgelewer is nie.

Die kind is, tydens sy betrokkenheid by sy wêreld, besig om singewend vir homself ’n eie leefwêreld te skep. Dit is sy leefwêreld ten opsigte waarvan hy homself georiënteer het en wat hy, tydens sy ervarings, leer ken het en verstaan. Dit is ook aan die hand van dit wat hy reeds ken, sy ervaringsbesit (of verwysingsraamwerk) waarvan hy nuwe situasies waarneem en evalueer.

Die praktiese probleme waarmee die pedodiagnostikus te kampe het wan-neer projeksietoetse hanteer en protokolle van sulke toetse geïnterpreteer word, is dat die teorie agter projeksie en die rasionaal van sommige van die toetse en die interpretasie daarvan, op die psigo-analitiese teorie berus. Dit bring mee dat hy sy interpretasies nie vanuit ’n opvoedkundige verwysings-raamwerk kan doen nie, maar dat hy daarop aangewese is om dit vanuit ’n psigo-analitiese verwysingsraamwerk te moet doen. Hierdie situasie skep we-senlike probleme rondom die essensies van die Opvoedkunde en die verant-woordbaarheid van die pedodiagnostiese werkwysse.

Teen die agtergrond van die probleme wat die opvoedkundige sielkundi-ge en meer in besonder die pedodiagnostikus, rondom projeksie ondervind, is die taak wat die skrywers hulle ten doel gestel het om:

- die bestaande teorie agter projeksie te verken en projeksie te ontleed, en
- die praktiese toepassing van die empiries-opvoedkundige teorie by die in-terpretasie van projeksieprotokolle te ontleed.

Om die volgende hoofstukke in perspektief te plaas, is dit nodig dat Emprie-se Opvoedkunde en die empiries-opvoedkundige teorie eers kortliks toege-lig word.

2. Empiriese Opvoedkunde

Empiriese Opvoedkunde, Sielkundige Opvoedkunde, Opvoedkundige Sielkunde, en Psigopedagogiek is verskillende benaminge vir dieselfde deeldissipline van die Opvoedkunde. As deeldissipline van die Opvoedkunde vind Empiriese Opvoedkunde net soos die ander deeldissiplines van Opvoedkunde ook sy vertrekpunt in die opvoedingsverskynsel. Empiriese Opvoedkunde fokus op die deelnemers aan die opvoedingsgebeure en lê hom toe op die feitelike, waarneembare, proefondervindelike, meetbare en beskrywende met betrekking tot hoe die kind as opvoeding 'n volwassene word en die rol van die volwassene as opvoeder in die volwassewording van die kind.

Die kind is nog nie volwasse nie, maar behoort volwasse te word. Hy *wil volwasse word*, hy wil self iemand wees en word (Langeveld). Hy kan egter nie 'n selfstandige verantwoordelike volwassene word sonder dat hy hulp van 'n volwassene wat die opvoedingsverantwoordelikheid vir hom aanvaar, ontvang nie. Die kind is dan van meet af intensioneel gerig op verandering tot (nooit voltooië) volwassenheid.

By geboorte bevind die kind homself in 'n betekenisdraende wêreld van ander mense, objekte, norme, God en idees. Dit is 'n wêreld wat hy nog nie ken nie en waarin hy nog nie kan nie, maar hy moet dit met die hulp van opvoeders *leer* ken en homself daarin oriënteer. Dit is met kindwees gegee om meer te *wil* weet en na die mate waarin hy *betekenis ontdek* en *self betekenis toeken*, *leer* hy sy wêreld ken, oriënteer hy homself daarin en kan hy homself in toenemende mate ooreenkomstig norme gedra en leef. Hy is voortdurend besig om te leer en wanneer hy leer, is hy besig met *selfstandigwording*, is hy besig om te word. Word en leer verloop interafhanklik en wisselwerkend van mekaar (Vrey 1979:7).

Om bewus te wees van iets impliseer om by daardie iets *betrokke* te wees. Terwyl die kind met die steun en begeleiding van die opvoeder by die pedagogies-bevorderlike *betrokke* is en egte, erkende *betekenis* aan homself en sy wêreld *toeken*, is hy besig met *selfaktualisering*, is hy besig om te word wat hy kan en behoort te word. Betekenisgewing is nie moontlik sonder betrokkenheid nie, maar betrokkenheid verseker nie dat egte, erkende betekenis toegeken word nie. Die aard van die kind se *belewing* tydens sy betrokkenheid bepaal die kwaliteit van die betekenis wat hy toeken. Belewinge soos liefde, aanvaarding, begrip en erkenning van die kant van die opvoeder werk positief in op die toekenning van egte betekenis deur die kind, sowel as op die kind se betrokkenheid by sy wêreld.

In die kind se self *iemand* wil wees, is die wil en strewende tot verwerping van 'n eie- of selfidentiteit opgesluit. Selfidentiteitsvorming geskied deur die Self objek van eie bewussyn te maak, by die Self betrokke te raak en aan die Self betekenis toe te ken. Betekenis wat die kind aan homself toeken sluit evaluering van homself aan die hand van subjektiewe norme in. Die kind wat handelend sy wêreld eksplorieer se handeling lok reaksie van 'ander persone wat vir homself belangrik is uit. Positiewe reaksie of terugvoering van die kant van

opvoeders lei by die kind tot die aangename beleving van sukses in die bereiking van sy volwassewordingsdoel sowel as positiewe evaluering van en positiewe betekenisgewing aan homself. Die uitkoms of resultaat van positiewe evaluering is 'n *positiewe selfkonsep* waarby selfagting geïnkorporeer is.

Die geïntegreerde geheel van betekenis wat die kind onder invloed van sy belevinge tydens sy betrokkenheid by homself en sy wêreld aan homself en sy wêreld toegeken het, rig en medebepaal sy gedrag in sy wêreld. Soos hy sy wêreld met ander mense, God, objekte, norme en idees *én* homself *leer* ken het, rig en medebepaal sy gedrag waardeur sy *wording* vir homself en sy opvoeders sigbaar word. Vrey (1979:54) merk ook tereg op dat waar die essensies, te wete, betekenisgewing, betrokkenheid, beleving, selfaktualisering en selfkonsep verwerklik word, opvoeding plaasgevind het. Deur die verwerkliking van hierdie essensies vind volwassewording plaas.

Binne die raamwerk van die titel en inhoud van hierdie boek waar vrae soos "Hoe projekteer die kind? Wat projekteer die kind?" en "Waarom projekteer die kind?" relevant is, word meer ingefokus op die kind en hoe hy volwasse word.

TWEE

Verwysingsraamwerkvorming

1. Inleiding

In die Westerse kultuur is die man, volgens Jeanni re, (1966:83) meer aggressief georiënteerd as die vrou wat meer emosioneel en minder aggressief is, maar in die Tchambulistam van Nieu-Guinee is die vrou die meer aggressiewe en die man die meer saggeaarde en emosionele. Vir 'n Westerling wat by 'n Tchambuli-gezin inwoon sal sy Tchambuli-gasheer en gasvrou se gedrag, gewoontes, idees, en so meer vreemd wees, omdat sy Tchambuli-gasheer, vanuit sy Westerse perspektief, meer soos 'n vrou is en soos 'n vrou handel.

Die aard, omvang en kwaliteit van die beoordelende Westerling se verwysingsraamwerk, wat as agtergrond vir sy waarneming en interpretasie van sy Tchambuli-gasheer dien, word bepaal deur sy Westersgeori nteerde kulturele-, gesins-, sosiale-, ekonomiese-, akademiese- en opvoedingsmilieu. Net soos die Westerling sy Tchambuli-gasheer vanuit sy Westerse perspektief waarneem, interpreteer en evalueer, evalueer en interpreteer die Oosterling die Westerling vanuit sy Oosterse perspektief, die volwassene die kind vanuit sy volwassene-perspektief, die psigo-analis 'n kind vanuit sy psigo-analitiese perspektief, die behavioris die kind vanuit sy behavioristiese perspektief, en so meer.

Die leser hiervan lees, interpreteer en evalueer dit wat hier geskryf is vanuit sy perspektief. Die leser beskik oor 'n bepaalde struktuur van betekenis ten

opsigte van taalsimbole aan die hand waarvan hy lees, interpreteer en verstaan of nie verstaan wat die skrywer wil sê nie. In dié leesituasie is, soos in alle ander situasies, veel meer as net taal en die betekenisstruktuur ten opsigte van taal betrokke. Omdat 'n persoon altyd in totaliteit funksioneer, is die leser se totale ervaringsbesit, sy totale betekenisstruktuur van konnotatiewe (persoonlike) en denotatiewe (universele) betekenisbesit by die leeshandeling betrokke.

Om te kan verstaan wat die skrywer wil sê, behoort die skrywer en die leser dieselfde "taal" te gebruik. Hulle moet deur medium van denotatief betekende (egte, logiese, erkende betekenisse) taalsimbole, wat deur albei op dieselfde wyse verstaan word, kommunikeer. Die skrywer en die leser maak gebruik van wat 'n mens 'n denotatiewe perspektief kan noem en vanuit so 'n universele verwysingsraamwerk, kan hulle mekaar verstaan.

"Bo en behalwe die logiese dimensie van betekenis wat gemeenskaplike kommunikasie moontlik maak, is daar altyd 'n gevoelsmatige of konnotatiewe betekenisdimensie wat soms sulke gevoelsmatige botone het dat dit hom moeilik tot kommunikasie leen. Sulke gevoelsmatige botone kan die logiese betekenis sodanig versluier dat die persoon nie verstaan nie, sodat angs ontwikkel" (Jacobs en Vrey, 1982:11). By die gedragsgereemde leerling wat vir hulp aangemeld word, skort daar iets aan sy struktuur van betekenisse, sy totale ervaringsbesit wat as verwysingsraamwerk tydens sy kommunikasie met sy wêreld dien. So 'n kind verstaan nie altyd sy wêreld nie en hy word ook nie altyd deur sy opvoeders en portuurs verstaan nie.

Die pedodiagnostikus wat die gedragsgereemde kind wil begryp, sal eers daardie kind se "taal" moet verstaan. Dit hou in 'n verkenning van daardie kind se struktuur van betekenisse; 'n deurdringing tot daardie kind se verwysingsraamwerk teen die agtergrond waarvan die besondere kind waarneem, interpreteer, evalueer en handel.

Vervolgens sal verwysingsraamwerk en verwysingsraamwerkvorming in oënskou geneem word.

2. Verwysingsraamwerk

Aan die hand van Funk (1956) kan *raamwerk* omskryf word as iets (konkreet of abstrak) wat uit dele saamgestel is of opgebou is en wat met mekaar verenig en bymekaar aangepas is om 'n eenheid of geheel te vorm. Raamwerkvorming veronderstel:

- kennis van die funksies en kenmerke van 'n verskeidenheid van moontlike onderdele, sodat
- gedifferensieer kan word tussen daardie dele wat met mekaar verenigbaar of aanpasbaar is en daardie dele wat nie met mekaar verenigbaar of aanpasbaar is nie;
- kategorisering;

- ordening en
- samestelling van 'n geheel of eenheid van al daardie dele wat met mekaar verenigbaar en aanpasbaar is.

Verwysing word deur Funk (1956) en Schoonees et al. (1965) omskryf as die handeling van heenwys na, of stuur na 'n ander plek of persoon vir meer inligting of 'n ander doel.

Teen hierdie agtergrond kan *verwysingsraamwerk* dan beskou word as 'n fisiese of psigiese geheel van dele waarheen verwys of gerefereer kan word vir inligting en/of vir die hantering of afhandeling van 'n saak. Byvoorbeeld: Die padtekens en verkeersreëls wat 'n motoris ken, dien vir hom as 'n verwysingsraamwerk wanneer hy sy motor bestuur en die landmeter verwys na sy "landmetingsverwysingsraamwerk" wanneer hy sy beroep beoefen.

Vanuit 'n psigologiese perspektief definieer Gouws, et al. 1979:323 verwysingsraamwerk soos volg: "n Stelsel van opinies, houdings en waardes waarvolgens 'n individu gedrag, idees en resultate beoordeel en wat 'n rigtinggewende invloed op sy gedrag en denke kan hê". Uit die literatuur blyk dit dat "verwysingsraamwerk" vanuit psigologiese perspektief reeds ontleed, omskryf en gedefinieer is, maar dat dit egter nog nie vanuit pedagogiese perspektief gedoen is nie.

Uit die voorafgaande blyk dit dat "verwysingsraamwerk" 'n kernbegrip is wanneer projeksie ter sprake is. Daarom is dit noodsaaklik dat "verwysingsraamwerk" eers vanuit empiries-opvoedkundige perspektief ontleed en omskryf word.

2.1 'n Empiries-opvoedkundige beskouing van verwysingsraamwerk

By geboorte bevind die kind homself in 'n wêreld van ander mense, God, norme, waardes, idees en so meer. Dit is 'n reeds geordende wêreld van bestaande relasies tussen komponente van die wêreld en bestaande erkende logiese betekenisse. Die kind het die volwassewordingstaak om sy wêreld te leer ken en te verstaan, bestaande betekenisse en verbande te ontdek, terwyl hy self ook sy potensiele selfheid verwerklik. Sy volwassewording is slegs moontlik wanneer hy opvoedingshulp van volwassenes ontvang, *maar* niemand kan namens hom volwasse word nie. Hy moet *self* "... herken, ken, verstaan, weet en dinge kan doen" (Vrey, 1979:30).

Die kind moet dus self betrokke raak, self beleef en self beteken. Oberholzer (1968:161) sê: "Die mens beteken die dinge tot betekenis *vir hom*, hy belewe die omringende en soos hy belewe het hulle *vir hom* betekenis" (eie kursivering).

Gordon (1969:10) definieer volwassewording as "... the process by which a person, from the moment of birth on, progresses toward maximum organization and integration". En ten opsigte van die volwassewordingsgebeure self,

maak Gordon (1969:11) die volgende opmerking: "In moving toward this maximum organization, human beings *order their world in terms of meanings*" (eie kursivering). Van meet af orden die kind ook sy wêreld, ooreenkomstig betekenis wat hy toegeken het, in strukture (Piaget:skemas) soos dit vir hóm sinvol is. Aan die hand van so 'n skema is 'n kind dan ten opsigte van daárdie aspek van sy werklikheid ten opsigte waarvan hy 'n skema gekonstrueer het, georiënteer. Byvoorbeeld: 'n Baba wat ten opsigte van sy bababed 'n struktuur gekonstrueer het, ken en verstaan sy bed, sy kussing, sy speelgoed wat bo hom hang, en so meer.

Funksioneel gesien, verwys die term *skema* na "... a mental structure that enables the intellect to adapt to its environment. Simply stated schemes are categories by which people organize and understand their world" (Engler, 1979:364). Dit sal dan beteken dat die kind elke nuwe situasie — met verwysing na sy bestaande skemas van betekenis — perspieer, evalueer en hanteer. Byvoorbeeld: 'n Kind wat deur 'n hond gebyt was, kan met verwysing na sy skema van betekenis wat hy tydens en na die aanval deur die hond toegeken het, 'n ander hond as gevaarlik perspieer en daarvan weglug.

"The intellectual structure as defined by Piaget, consists of an abstract set of behavior patterns and rules. Piaget called the cognitive component of these behavior patterns schemes" (Gross, 1985:30). Die kognitiewe struktuur bestaan egter nie uit 'n aantal waterdigte afsonderlike skemas nie, maar vorm 'n geïntegreerde geheel. Volgens Gordon (1969:7) is 'n persoon se gedrag op 'n gegewe tydstip, die produk van die geïntegreerde geheel van sy oorgeërfde eienskappe, die spesifieke situasie waarin hy verkeer en sy kennis. Terwyl een komponent (skema) van die totale kognitiewe struktuur op 'n spesifieke tydstip meer prominent funksioneer, beteken dit dan nie dat ander skemas glad nie bydra tot die handeling nie, of glad nie betrokke is nie. By die kind wat vir die hond bang is, kan skemas in verband met sy vader en sy moeder ook betrokke wees, sodat die kind vir veiligheid en vertroosting na sy huis vlug.

Volgens Oberholzer (1968:159) is die mens nooit afgerond of voltooid nie, maar bly hy voortdurend oop en word hy ook voortdurend. Die mens is dan ook voortdurend besig om nuwe betekenis toe te ken, nuwe skemas te organiseer en bestaande skemas te wysig en aan te pas. In aansluiting hierby merk Gordon (1969:6) die volgende op: "Organization is not static; the person is always in the process of organizing, a process that stops only at death". Deur die proses van assimilasie (Piaget) word betekenis aan nuwe objekte, idees en ervaringe in bestaande skemas — en skemas onderling bymekaar geïnkorporeer (Engler, 1979:364) en deur akkommodasie vind daar, gelyktydig met assimilasie, veranderinge in die skemas self plaas (Engler, 1979:364) sodat die kind self ook voortdurend (met opvoedingshulp) verander en volwasse word.

Alhoewel die kind, terwyl sy kognitiewe struktuur kwantitatief en kwalitatief toeneem, self ook voortdurend verander, kan hy nie van sy geskiedenis en sy betekenis wat hy in die verlede toegeken het, losgemaak word nie. Ten spyte daarvan dat 'n kind se gedrag, wat uit die verandering in sy beteke-

nisstruktuur spruit, ook verander, dui longitudinale studies volgens Gordon (1969:11) daarop dat sekere betekenis wat 'n persoon op 'n vroeër stadium in sy lewe toegeken het, steeds geneig is om die wyse waarop 'n persoon met ander mense verkeer, te reguleer. Kontinuiteit in die persoonstruktuur kan ook waargeneem word in die kenmerkende eienskappe van 'n kind wat bly voortbestaan, totdat die kind volwasse is en daarna.

Opsommend kan 'n kind se verwysingsraamwerk beskou word as daardie geïntegreerde geheel van betekenis, wat hy tot en met 'n spesifieke tydstip waarop hy tot 'n nuwe situasie toetree toegeken het en wat sy persepsie en handeling in 'n nuwe situasie rig en beïnvloed. Sonnekus en Ferreira (1973:72) noem so 'n verwysingsraamwerk ervaringsbesit en maak die volgende opmerking in verband met die kind se ervaringsbesit: "Eensyds is dit die uitkoms of die neerslag van die voltrekking van die psigiese lewe as totaliteit-in-funksie, dit wil sê na die besondere sinsamehange tussen die kind se ervar, wil, belewe, ken en gedra gesien. Andersyds beïnvloed die kind se bestaande ervaringsbesit die verwerkliking van die psigiese lewe nou en in die toekoms. Kinderlike gedraginge as die uitkoms en bekroning van die voltrekking van die psigiese lewe word dus deur die kind se bestaande ervaringsbesit medebepaal, gestuur en gerig".

2.2 Vorming van die verwysingsraamwerk

2.2.1 Vormingsverloop

By geboorte beskik die normale kind oor die basiese toerusting (sintuie en refleksie) om sy volwassewording buite die baarmoeder te kan voortsit. Deur differensiasie, assosiasie, assimilasie en akkommodasie, oriënteer die kind homself toenemend in sy wêreld, terwyl hy gelyktydig met sy oriëntasie, self ook toenemend volwasse word.

2.2.1.1 Differensiasie

Volgens Vrey (1979:18) is differensiasie van ervarings waarskynlik die belangrikste aanvanklike taak van die kind. Aanvanklik differensieer hy tussen aangename (om gevoed te wees, om vertroetel te word) en onaangename ervarings (om honger te wees) en mettertyd begin hy om homself van die res van sy wêreld te onderskei (byvoorbeeld: Ek en nie-ek, Ek en mamma). Differensiasie is 'n kontinue gebeure en namate die kind groter word, sy ervarings in sy gedyende wêreld toeneem en sy kennis en kognitiewe vaardighede toeneem, onderskei hy tussen ander mense, verskillende objekte, idees, en so meer, op grond van *betekenis* wat hy toegeken het, terwyl hy *betrokke* was en *beleef* het. Waar die kind vroeër op grond van fisiologiese ervarings ge-

differensieer het, differensieer hy, namate hy meer volwasse word, al meer op grond van subjektiewe norme.

2.2.1.2 Assosiasie

“Betekenisgewing is met kindwees gegee. Die klein kindjie ken betekenis toe deur die vasstelling van relasies tussen homself en die objekte en mense in sy wêreld” (Vrey, 1979:32). Baie vroeg in die baba se lewe begin hy persone en/of objekte met fisiologiese ervarings soos honger, pyn en om versadig te wees, te assosieer. Byvoorbeeld: Deurdat sy moeder hom kom voed wanneer hy honger is, assosieer die baba sy moeder met sy voeding en die aangename ervaring om gevoed te wees. Gelyktydig met sy voeding, verbind die kind ook sy moeder se stem, haar gesig, haar voetstappe en die warmte van haar liggaam met mekaar en met sy ervaring om gevoed te word. Hierdie verbande wat die kind gelê het, is vir hóm betekenisvol. Sô het hy sy moeder leer ken en sô verstaan hy haar. Met verwysing na hierdie betekenis van hom antisipeer en handel hy. Wanneer hy honger is, verwag hy dat sy moeder hom sal voed en wanneer hy sy moeder se voetstappe hoor, antisipeer hy dat sy ongemak opgehef sal word.

Assosiasie is, net soos differensiasie, ’n kontinue gebeurde. Namate die kind groter word en sy wêreld na byvoorbeeld die skool uitkring, word nuwe betekenis aan onderwysers, portuurs, skoolwerk, en so meer, nodig. “Hy doen dit deur die proses van assosiasie en ooreenkomstig die kwaliteite van sy kommunikasie-inhoude, dit wil sê verwante betekenis stel hom in staat om nuwe betekenis aan ervarings te heg...” (Blignaut en Fourie, 1970:51). Namate die kind groter word, sy kennis en kognitiewe vaardighede toeneem, assosieer hy mettertyd betekenis met betekenis om meer komplekse (en abstrakte) betekenis toe te ken. Dit is dan ook belangrik dat die kind van meet af aan — met die nodige opvoedingshulp — duidelike logiese en egte betekenis toeken. Die kwaliteit van betekenis wat die kind toeken, word bepaal deur die aard van sy belewing tydens sy betrokkenheid by dit wat hy beteken (Vrey, 1979:36).

“Van meet af aan blyk dit dat relasies bestaan vir ’n mens wat verstaan, wat betekenis gegee het” (Vrey, 1979:21). Betekenis bestaan in die gedagte van die mens wat tussen homself en sy wêreld, en tussen komponente van sy wêreld, tree om sin daaraan te gee. Wanneer die baba, wat deur sy moeder gevoed word, sy moeder ken en verstaan, is daar sprake van ’n relasie (’n verband) wat deur die baba ontdek is. Vrey (1979:22) sê “As die kind homself in sy wêreld wil oriënteer trouens soos hy moet, om te kan leef en groot te kan word, moet hy met die wêreld wat hom omring relasies vorm”. Betekenisgewing en relasievorming word in ’n latere afdeling meer volledig bespreek.

Die kind moet nie net sy wêreld van mense, God, objekte, idees, norme, en so meer leer ken en leer verstaan nie, maar hy moet ook sy psigies-fisies wordende self toenemend ken en verstaan. Om homself te kan ken en

verstaan, moet daardie self wat geken moet word, volgens Vrey (1974:62) objek van die eie bewussyn gemaak word. Objektivering en selfbetekening neem 'n aanvang by differensiasie van die self en die nie-self. Deur assosiasie kry die baba se voet, sy hand, sy stem, ensovoorts, vir hom bepaalde "myne"-betekenisse wat later uitgebrei word na my ma, my pa, my fiets, my skool, en so meer. Sulke objekte word volgens Vrey (1974:62) vir die kind ekstensies van homself. Afgesien van objekte, gedagtes, gevoelens, kennis, ervarings, en so meer, wat vir die kind "myne"-betekenis kan kry, moet hy ook vasstel wie, wat en hoe hy self is. Gedurende sy ervarings met sy wêreld ervaar die kind in die ek-self-verhouding volgens Vrey (1979:63) op 'n besondere wyse en leer hy homself in kategorie-terme (ek is 'n seun, 'n rugby-speler, ensovoorts) en in attributterme (ek is sterk, ek is slim, aantreklik, ensovoorts) ken.

2.2.1.3 Assimilasie

Namate die kind groter word, verskuif sy horison sodat hy ander mense, objekte en gebeure en situasies ten opsigte waarvan hy nog nie georiënteer is nie, moet leer ken en verstaan en die nuwe betekenisse in sy bestaande kognitiewe struktuur inkorporeer. Bee (1981:227) omskryf assimilasie van nuwe betekenisse as: "Taking in' and adapting experience or objects to one's existing strategies or concepts, to 'construe reality' "".

Differensiasie en kategorisering sowel as assosiasie van nuwe betekenisse is by assimilasie betrokke. Byvoorbeeld: Die baba se bestaande eenvoudige (of primitiewe) betekenis-skema (struktuur) van: "honger-mamma-voeding" word ná differensiasie, assosiasie en kategorisering met ander betekenisse (sy moeder se stem, haar voetstappe, die warmte van haar liggaam, en so meer) aangevul en in die bestaande skema geïnkorporeer om 'n meer omvattende en komplekse skema daar te stel. Hierdeur is hy beter georiënteer ten opsigte van sy moeder en sal hy wanneer hy honger is en sy vader se voetstappe en stem hoor, nie verwag dat sy moeder sal opdaag om hom te voed nie.

Tydens assimilasie word nuwe ervarings aan die hand van bestaande kennis beteken, geselekteer en gekategoriseer sodat dit by die bestaande kennisstruktuur kan inpas. Gross (1985:31) verduidelik assimilasie soos volg: "... we take information about our experiential world, and distort it to fit our existing intellectual structure. We try to make sense of our world, to understand it given the set of rules and relationships that we have worked out about the nature of things around us". Teen hierdie agtergrond kan 'n kind wat deur 'n hond aangeval is, met verwysing na sy betekenisse tydens sy onaangename ervaring toegeken, 'n tweede hond op grond van sy voorkoms alleen met sy bestaande kennis assosieer, en dié tweede hond as gevaarlik en vreesaanjaend persipieer en sy betekenis aan die tweede hond toegeken, by sy bestaande struktuur inkorporeer. Aan die hand van sy eerste ervaring met 'n hond, het hy 'n hond leer ken en met verwysing na hierdie skema van kennis

in verband met 'n hond, sal hy geneig wees om alle ander honde sô te perspieer dat dit by sy bestaande skema in verband met 'n hond sal inpas.

Tydens volwassewording ken die kind ook aan homself betekenis toe. Gordon (1969:87-88) maak die volgende opmerking in verband met die ontwikkeling van 'n skema of struktuur van self-betekenis: "The self becomes an object, an anchorage point, a configuration of meanings in precisely the same manner in which other people and objects develop meanings in the child's perceptual field". Namate die kind groter word en die eise wat aan hom gestel word ook kwalitatief en kwantitatief toeneem, word veranderinge in sy skema van betekenis aan homself toegeken ook noodsaaklik. Deur assimilasië word nuwe betekenis aan homself toegeken, by sy bestaande skema van betekenis van homself aangepas, sodat dit by die bestaande skema geïnkorporeer kan word.

Assimilasië alleen impliseer dat daar geen progressiewe verandering of wording by die kind self plaasvind nie. Progressiewe verandering in die kognitiewe struktuur (en by die persoon self) vind deur akkommodasië plaas.

2.2.1.4 Akkommodasië

"Accommodation refers to the ability to change one's schema in order to introduce new ideas, or experiences" (Engler, 1979:364). So 'n verandering in die kognitiewe struktuur van die kind word noodsaaklik deurdat hy, namate hy groter word, nie meer die eise van die werklikheid aan die hand van sy bestaande kennis deur assimilasië alleen kan hanteer nie. Wanneer 'n nuwe betekenis (of struktuur van betekenis) nie ten volle in die bestaande skema geassimileer kan word nie, ondergaan die bestaande skema sô 'n verandering dat "... the scheme is capable of assimilating the situation completely" (Baldwin, 1967:177). Daar is dan ook 'n onderlinge verband tussen assimilasië en akkommodasië.

Baldwin (1967:176) maak die volgende opmerking ten opsigte van hierdie verband tussen assimilasië en akkommodasië: "One way in which the processes are interrelated is that the organism must to some degree assimilate a new situation before it can accommodate to it". Dit impliseer dat 'n nuwe betekenis geassimileer word, maar dat dit akkommodasië van die bestaande skema vereis om ten volle geassimileer te kan word. In die praktyk kan dit dan gebeur dat 'n stadsdogter wat die eerste keer in haar lewe by 'n plattelandse hoërskool ingeskryf word, se haarstyl, wat vanuit haar "stads"-verwysingsraamwerk vir hâar aanvaarbaar is, vir prefekte en onderwysers van die plattelandse skool nie aanvaarbaar is nie. Na verloop van tyd kan sy haar verwysingsraamwerk sô wysig dat die nuwe standarde en norme geakkommodeer kan word en geassimileer word. Met verwysing na haar veranderde skema lyk dit vir haar verkeerd wanneer 'n ander leerling dieselfde haarstyl het as wat sy vroeër gehad het.

Deur akkommodasië het die dogter se verwysingsraamwerk, aan die hand

waarvan sy perspieer, evalueer en handel, verander. Die verandering wat in haar verwysingsraamwerk ten opsigte van haarstyl plaasgevind het, manifesteer in haar persepsie en evaluering van die ander dogter se haarstyl.

2.2.2 Vormingsaktiwiteite

Uit die vorige afdelings het geblyk dat 'n mens geneig is om ooreenkomstig sy verwysingsraamwerk (soos hy ken, verstaan, weet) homself te gedra en te dink. Die kind wil en behoort volwasse te word sodat hy homself soos 'n volwasse persoon kan gedra en dink. Die kind kan nie op sy weg na volwassenheid vorder nie, tensy hy met opvoedingshulp self bevredigende *betekenisse toeken*, sodat hy self kan ken en verstaan, en self weet hoe om hom te gedra nie.

Die kind kan nie betekenis gee, ken en verstaan nie, sonder dat hy self intensioneel gerig is op, (aandag gee aan), of *betrokke is* by dit wat beteken word nie (Vrey, 1979:30-31). Tydens die kind se betrokkenheid by, en betekenisgewing aan sy wêreld, beleef hy sukses, mislukking, vreugde, hartseer, genot, en so meer. Die aard en intensiteit van die kind se *belewinge* tydens sy betrokkenheid by sy wêreld bepaal volgens Vrey (1979:45) die *kwaliteit* en die *bestendigheid* van die betekenis wat hy toeken.

"Die kind wil iemand wees" (Langeveld, 1969:104) maar hy wil nie maar net "n iemand wees" nie. Hy wil homself wees, ". . . iemand wat hy volgens sy eie norme kan aanvaar en hoog ag" (Vrey, 1979:32). Met opvoedingshulp kan hy, deur eie inisiatief te neem, tot *selfaktualisering* oorgaan om daardeur sy potensiele selfheid, binne medemenslike verband, te realiseer en ook 'n eie kenmerkende persoonlikheid te ontwikkel. Die kind se eie aktiwiteite tydens die ontstaan van sy verwysingsraamwerk, is die volgende:

2.2.2.1 Betekenisgewing

By betekenisgewing is die grondwoord "teken". 'n Teken op sigself is betekenisloos of sinloos totdat 'n persoon dit geïnterpreteer het — betekenis daaraan toegeskryf het. Wanneer 'n teken deur 'n mens be-teken is, het dit sinvol of betekenisvol geword (Vrey, 1979:33; Blignaut en Fourie, 1970:26). 'n Teken kan dan ook alleen daardie betekenis dra wat 'n persoon of persone daaraan toegeskryf het. Betekenisse is volgens Blignaut en Fourie (1970:85) ". . . nie dinge nie. Dit is eerder kwaliteite of essensies van ons begrip van sake, . . .".

By geboorte bevind die baba homself in 'n humaan betekende, dus betekenisvolle wêreld waarvan, volgens Vrey (1979:22), die komponente ". . . polêr op mekaar aangewese is". Die kind moet hierdie betekende en gerelasioneerde wêreld waarin hy homself bevind, met opvoedingshulp en binne gesins- en kultuurverband, leer ken en verstaan, terwyl hy self relasies met sy wêreld tot stand bring. Dit alles is alleen moontlik wanneer die kind logiese, erkende, egte of aanvaarde betekenisse tydens sy volwassewording toeken.

Een van die moontlikheidsvoorwaardes vir die toeken van logiese, egte, erkende betekenisse (kortweg denotatiewe betekenisse genoem) is volgens Vrey (1979:34) 'n helder doeltreffende kognitiewe struktuur wat bestendig georganiseer is en wat oor geskikte koppelingsidees beskik. Denotatiewe betekenisgewing veronderstel dan 'n verwysingsraamwerk van relevante denotatiewe betekenisse wat met die nuwe geassosieer kan word om nuwe denotatiewe betekenisse toe te ken.

'n Persoon is altyd in totaliteit betrokke by dit wat vir hom belangrik en betekenisvol is. Daarom is die affektiewe komponent van betekenisgewing en die persoonlike aard van betekenisgewing wat daarmee verband hou, by alle betekenisgewing deur 'n persoon betrokke (Jacobs en Vrey, 1982:11-12). Piaget (1954:145), maak die volgende opmerking ten opsigte van die verband tussen die denotatiewe en die affektiewe dimensies van betekenisgewing: "Consciousness is essentially a system of meanings that may be cognitive (perceptual, conceptual, etc.) or affective (values with a conative factor being implied here). These two (cognitive and affective) aspects of meaning always go together, none is present without the other, although they may be examined separately".

Alles betekenisse wat aan die wêreld en aan die self toegeken word het dan, afgesien van 'n denotatiewe (universele, logiese, egte) dimensie, ook 'n konnotatiewe (unieke, persoonlike) dimensie. Eersgenoemde vergemaklik kommunikasie, oriëntering en relasievorming terwyl laasgenoemde dit bemoeilik, omdat dit uniek-persoonlik van aard is. Dit is slegs deur kontinue oorwegend denotatiewe betekenisgewing dat die kind hom op adekwate wyse in sy wêreld kan oriënteer en tot volle selfaktualisering kan geraak.

Die konnotatiewe betekenisse is van besondere belang vir die opvoedkundige-sielkundige omdat hy daarop gerig is om die gedragsgeremde leerling te help. Hamachek (1975:24) merk op: "... man is influenced and guided by the personal meanings he attaches to his experience". Soos vroeër aangedui, word betekenisse, wat ook konnotatiewe betekenisse insluit, deur 'n persoon self in strukture georganiseer, geïntegreer en nuwe betekenisse deur assimilasië by die bestaande struktuur aangepas en geïnkorporeer. Sô het hy vir homself leefwêreld geskep ten opsigte waarvan hy georiënteer is. Dit is hierdie wêreld wat hy verstaan en waarin hy hom gedra soos hy hom gedra, "And unless we have some understanding of his world, his behaviour may seem queer, incomprehensible, perverse" (Krech, et al, 1962:17). Om die gedragsgeremde leerling ten beste te verstaan sal sy leefwêreld van konnotatiewe betekenisse begryp moet word.

Die kwaliteit (of denotatiewe aard) van die betekenisse wat deur 'n persoon toegeken word, word bepaal deur die aard en intensiteit van die persoon se belewing tydens sy betrokkenheid (Vrey, 1979:45; Gordon, 1969:12). Die intensiteit van die affektiewe belewing kan sô hoog word dat denotatiewe betekenisgewing daaronder ly (Jacobs en Vrey, 1982:11). Weens die teenwoordigheid van intense affektiewe botone tydens betrokkenheid, stagneer die wording van die kind op 'n meer patiese as gnostiese vlak sodat adekwate

distanasiering nie kan plaasvind nie (Pretorius, 1972:34) en denotatiewe betekenisgewing daaronder ly. So word die logiese by voorbeeld 'n kind wat stokkiesdraai, deur sy onlogiese, onegte konnotatiewe betekenisse wat hy aan die skool, onderwysers, en so meer, toegeken het, totaal oorskadu.

"Vanweë die totale betrokkenheid by betekenisgewing, is die betekenis van enige objek of gebeurte die relasie wat dit het met die self van die perspieerder" (Vrey, 1979:34 — eie kursivering). Die self staan sentraal in al 'n persoon se verhoudinge. Tydens 'n persoon se betrokkenheid by homself en sy wêreld is die betekenisse wat hy aan homself gee" . . . intensely personal, . . . in large part private, . . . heavily symbolic and often illogical, and is of vital importance to both private happiness and public behaviour" (McCandles, 1967:254). Die aard en kwaliteit van betekenisse aan homself toegeken, is van kardinale belang aangesien dit volgens Gordon (1969:90) alle daaropvolgende betekenisse wat toegeken word en die organisasie daarvan beïnvloed. *Die deurdring tot die struktuur van betekenisse aan die self, die persoon se selfidentiteit (hoe hy homself ken en verstaan) is vir die diagnostikus (en die terapeut) van uiterste belang, want indien hy nie daarin slaag nie, sal hy dit moeilik vind om die persoon te verstaan en te help.*

2.2.2.2 Betrokkenheid

Die woord "betrokkenheid" kom van die stamwoord "trek" wat volgens Kritzinger et al. (1972) inspanning vereis en wat beteken om nader aan die subjek te bring of nader na die subjek te trek. Hierdie inspanning van "om nader te trek" is 'n handeling wat fisies — en/of psigies kan wees. 'n Kind kan sy wiskundeboek met sy hand nader trek en sy aandag op 'n spesifieke wiskunde-probleem in die boek rig. Aan die hand van bogenoemde word betrokkenheid beskou as fisiese- en/of psigiese inspanning en handeling waardeur 'n persoon aktief gemoeid raak met, aandag gee aan, of gewikkeld is in 'n saak.

Ons leef in 'n wêreld ". . . waarby en waarmee ons subjektief betrokke is, ons is ge-engageerdes met onself, die medemens, dinge en God" (Oberholzer, 1975:5,6). 'n Kind kan nie na behore volwasse word, sy wêreld leer ken en verstaan, homself in sy wêreld oriënteer en handhaaf nie, en vir homself leefwêreld konstitueer nie, sonder dat hy by relevante sake in sy wêreld betrokke is nie. Onbetrokkenheid by 'n wordingstaak lei tot verskraling van ervaringsbesit en benadeel die wording van die kind.

Om betrokke te wees, beteken 'n bewussynsgerigtheid van die persoon wat betrokke raak omdat hy wil betrokke raak. Die kind "wil volwasse word" (Langeveld, 1969) en elke kind wil 'n persoon wees (May, 1967:81). Sô gesien is die moontlikheid tot optimale betrokkenheid by die volwassewording van die kind, reeds by die kind teenwoordig. Om te wil, impliseer ook dat daar vir die willende persoon 'n waardevolle doel is wat nagestreef word, sowel as die antispasie dat die doel bereik kan, en bereik sal word (Vrey, 1979:42).

Betekenisgewing, betrokkenheid en belewing is onderling van mekaar af-

hanklik en onderlinge beïnvloeding van mekaar vind ook plaas. Om by 'n saak, gebeure of situasie betrokke te raak impliseer volgens Vrey (1979:40) dat die doel alreeds betekenis het, en dus sinvol genoeg is om daarby betrokke te wil raak. Meer betrokkenheid bring beter ken, maar belewing tydens betrokkenheid beïnvloed die kwaliteit van die betekenis wat toegeken word en die intensiteit van betrokkenheid. Die kleuter wat graag skool toe wil gaan, kan by sy aanvanklike toetrede tot die skool, intens betrokke wees by die leeraktiwiteite. As gevolg van herhaalde mislukkinge in die skool, kan daar "negatiewe polarisasie" (Vrey, 1979) in die kind se verhouding met die skool plaasvind. In die lig van sy onaangename belewing tydens sy betrokkenheid by die skool, kan dit gebeur dat hy mettertyd nie meer by die skool betrokke wil wees nie, nie meer huiswerk wil doen nie en begin stokkies draai.

Alhoewel so 'n kind wat begin stokkiesdraai, betrokke is by 'n, vir homself belangrike doelstelling, naamlik: die verligting (en vermyding) van die onaangename belewing van mislukking en frustrasie, getuig sy betrokkenheid van oorbetrokkenheid by homself. Volgens Vrey (1979:48) is die selfaktualiseerder intens betrokke by 'n waardevolle doel *buite* homself. Die kind wat stokkiesdraai is dan, weens sy oorbetrokkenheid by homself en sy pedagogies onbevredigende aktiwiteit, niê met selfaktualisering besig nie.

2.2.2.3 *Belewing*

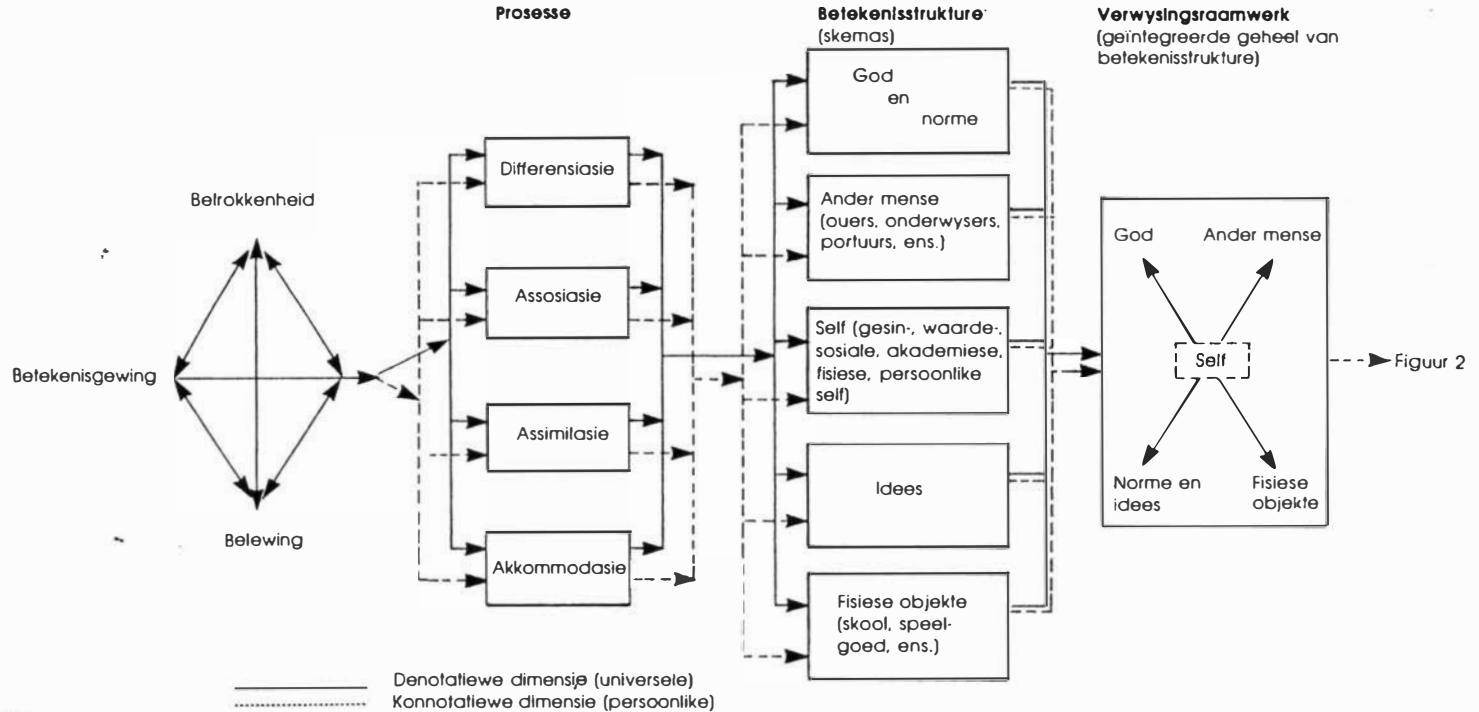
Uit die voorafgaande het geblyk dat die kind, tydens sy volwassewording, tydens sy betrokkenheid by en betekenisgewing aan sy wêreld en homself, bepaalde belewinge soos sukses, mislukking, vreugde, hartseer, en so meer,ervaar. Sulke belewinge kom nie in 'n vakuum voor nie, maar dit hou verband met die situasie waarin die kind homself bevind, en meer spesifiek die betekenis wat die kind aan die situasie (en homself) gee (Vrey, 1979:42).

Belewing is persoonlik van aard en dus ook persoonsgebonde (Pretorius, 1972:38). Die kind belewe die dinge rondom hom en soos hy dit belewe, het die dinge vir hom betekenis (Oberholzer, 1968:16). Waterink (1951:174) sê ook: "Het begrip word niet ontleent aan het object, maar is vrucht van uitdrukking van eigen innerlijke beleven". By elk van my belewinge is dit ek wat belewend beteken terwyl ek by 'n saak betrokke is. Wat en hoe ek dan voel, en die uitvloei van my gevoelens (betekenis), is tipies my eie en hoogs persoonlik van aard. Die aard van belewinge lei dan daartoe dat betekenis wat ek aan myself en aan my wêreld toeken persoonlik of konnotatief gekleurd is, omdat volgens Vrey (1979:43) my belewing met my betekenis geïntegreer is.

Belewing besit volgens Pretorius (1972:38) ". . . eenheidskarakter na inhoud en vorm en duur". Waterink (1951:172) sluit hierby aan wanneer hy sê dat 'n belewing van die verlede 'n huidige belewing 'n bepaalde "kleur" gee. Die navorsing van die neuro-chirurg Penfield (Vrey, 1979:43,44) het getoon dat belewing en die betekenis wat die persoon aan die meegaande situasie

Figuur 1

Verwysingsraamwerkvorming



of gebeure gegee het, geïntegreer en in die brein vasgelê word. Volgens Janov (1982:52-56) word onaangename beleving van die verlede, deur die funksionering van die hippokampus, van bewuswording geweier. Ten spyte daarvan dat 'n persoon self daarvan onbewus is, vervul sulke "afgeweerde" belewinge die rol van 'n referent vir die waarneming en die interpretasie van, sowel as die betekenisgewing aan nuwe ervarings (Vrey, 1979:44; Janov, 1982:91). (Kyk figuur 1 vir 'n grafiese voorstelling van verwysingsraamwerkvorming.)

2.2.2.4 Identiteit en die selfkonsep

Identiteit word in Schoonees, et al. (1977) en Funk (1956) omskryf as "kenmerkende persoonlikheid" en ook as "eenheid van wese". Volgens Erikson (1968:50) is eie- of selfidentiteit die beleving van wat hy "self-sameness" noem. Om identiteit te besit beteken dan om eerstens jou eie unieke self te wees en tweedens om daardie self in ruimte en tyd altyd as dieselfde te beleef.

Die mens kan nooit van sy medemens losgemaak word nie en daarom is identiteit eers identiteit wanneer dit met die medemens verband hou. Gordon en Gergen (1968:197) stel dit dat die beleving van identiteit geleë is in "... the accrued confidence that one's ability to maintain inner sameness and continuity is matched by the sameness and continuity of one's meaning for others".

Volgens Le Roux (1980:25) verwys eie-identiteit na die *betekenis* wat 'n persoon aan homself gegee het. Selfidentiteit is dan nie gegee nie, maar moet deur *betekenisgewing* (tydens sy betrokkenheid en onder invloed van sy belewing) self gevorm word. Voordat die kind betekenis aan homself kan toeken, moet hy eers homself van sy wêreld onderskei, moet hy differensieer tussen ek- en nie-ek, myne- en nie-myne, en so meer (Vrey, 1979:49). Daarna kan hy, deur identifisering met menslike modelle aan wie hy bepaalde betekenis toegeken het en wat hy self gekies het, (Mussen, et al. 1969:358; Winkel, 1972:38) en saam met opvoedingshulp deur volwassenes verleen, voortgaan met die vorming van 'n eie identiteit. Tydens die kind se betrokkenheid by homself gee hy betekenis aan homself en vind identiteitsvorming plaas.

Lindhard en Oosthuizen (1985:4) onderskei die volgende drie fases in identiteitsvorming: bewuswording ("awareness"), verkenning ("exploration") en verpersoonliking ("adoption"). Die kind raak, tydens sy betrokkenheid in verskillende situasies (byvoorbeeld: op die rugbyveld en in die klaskamer) van homself en verskillende aspekte van homself (byvoorbeeld: vermoëns, beperkinge en behoeftes) bewus en ken betekenis toe. Hierdie aspekte word verder verken en namate hy meer volwasse word en sy vaardighede toeneem, leer die kind aspekte van homself beter ken en verstaan. Hierdie (betekenisdraende) aspekte in verband met homself word dan as sy eie aanvaar. Dit word geïnkorporeer en sy eie gemaak.

Deur differensiasie, assosiasie, assimilasie en akkommodasie, word skemas in verband met homself gevorm, aangepas en uitgebrei terwyl die kind self

ook verander of volwasse word. Konsepte wat die kind van en oor homself vorm, hou verband met kategorieë (Ek is 'n seun. Ek is 'n stander-ses-leerling. Ek is 'n rugbyspeler), sowel as met attribute (Ek is 'n sterk seun. Ek is 'n slim leerling. Ek is 'n goeie rugbyspeler) (Vrey, 1979:49). Wanneer al die verskillende konsepsies van homself, wat vir homself so bestendig en kontinu is dat sowel hy self as ander persone hom kan ken, tot 'n geheel geïntegreer word, is daar sprake van selfidentiteit en kan die individu antwoord op die vraag: "Wie is ek?"

Om hierdie gedeelte oor identiteitsvorming af te sluit, kan die volgende uit Jacobs en Vrey (1982:35,38) aangehaal word: "Soos die self 'n verskeidenheid fasette het, moet elke faset as identiteit geken word. Diffusie tree dan in as 'n persoon nie afdoende kan antwoord op die vraag: "Wie is ek?" nie. Ten grondslag aan hierdie identiteitsonsekerheid, is daar 'n gebrekkige selfkennis, . . ." en "Waar die eie selfidentiteit verward of diffuus is, strem dit die persoon se taakaanvaarding, arbeidsaamheid, oriëntasie in sy wêreld en relasievorming".

Die betekenis wat 'n persoon aan homself gee, sluit volgens Vrey (1979:14) altyd evaluering van die self in. Die uitkoms of resultaat van hierdie evaluering is sy selfkonsep (Jacobs en Vrey, 1982:31; McCandless, 1967:254). Volgens (Vrey, 1974:95) verwys die *selfkonsep* ". . . na die konfigurasie van oortuigings omtrent myself en houdinge teenoor myself wat dinamies is en waarvan ek gewoonlik bewus is, of bewus kan word". Freedman (1974:247) beskryf 'n houding soos volg: "Thus we conceive of an attitude as a collection of *thoughts, beliefs and knowledge* (cognitive component) and as including positive and negative *evaluations of feelings* (affective component) all relating to and describing a central theme or object — the subject of the attitude. This *knowledge and feeling cluster* tends to produce certain *behavior*" (eie kursivering). In die lig van Vrey se definisie van die selfkonsep en Freedman se beskrywing van 'n houding, blyk dit dat die selfkonsep:

1. 'n Georganiseerde konfigurasie van persepsies en konsepsies van die self is en
2. dat die konfigurasie uit die volgende elemente bestaan:
 - (a) persepsies van eie kenmerke en vermoëns;
 - (b) evaluering van eie vermoëns in vergelyking met dié van ander mense; en
 - (c) die beleving van ervarings as positief of negatief (Vrey, 1974:82)

Evaluering beteken om aan die hand van norme, standaarde of vereistes, die waarde van iets, iemand of gebeure te bepaal. Waardebepaling vind plaas aan die hand van norme of standaarde wat vanuit 'n spesifieke perspektief-en/of vir die waardeerder belangrik is. Evaluering van die self geskied aan die hand van eie subjektiewe norme en nie aan die hand van objektiewe of universele norme nie (Vrey, 1974:91). Wat 'n ander persoon dan werklik teenoor 'n persoon voel of van hom dink beïnvloed hom minder as

sy persepsie van wat die ander persoon van hom dink of oor hom voel (Jersild, 1968:273).

Die kind is aktief (handelend) besig om sy wêreld te eksploreer terwyl hy self toenemend volwasse word. Sy handeling lok reaksie uit van ander persone wat vir hóm belangrik is. Die reaksie of terugvoering kan positief (byvoorbeeld, goedkeuring en lof) of negatief (byvoorbeeld: afkeuring en kritiek) van aard wees. Positiewe terugvoering ten opsigte van byvoorbeeld skoolwerk, en die gepaardgaande aangename belewing van sukses daarin, lei tot positiewe evaluering van homself (en dus positiewe betekenisgewing aan sy self) ten opsigte van homself as leerling.

Positiewe terugvoerings, wat vir die kind belewing van sukses op sukses beteken, laat volgens Jacobs en Vrey (1982:33) sy selfagting toeneem wat lei tot die opbou van ankerpunte waarop hy later kan terugval. Die kind met 'n hoë selfkonsep ten opsigte van sy akademiese self, kan dan, wanneer hy ten opsigte van 'n ander aspek van homself mislukking beleef, op hierdie sterk "akademiese-ankerpunte" terugval. Sodoende beleef hy nie homself as mislukking nie, maar kan hy homself, al is hy miskien 'n swak tennisspeler, as sulks aanvaar. "Dit is wanneer die persoon — weens 'n lae selfkonsep — min of geen ankerpunte besit nie, dat hy geneig sal wees om enige op- of aanmerking as negatiewe kritiek teen sy self te ervaar, wat daartoe aanleiding gee dat hy homself as mislukking beleef" (Jacobs en Vrey, 1982:33).

Volgens Vrey (1974:95) is die selfkonsep "... die kriterium aan die hand waarvan ervaringe geïnterpreteer, aan persepsies betekenis gegee, verwagtinge bepaal en handeling bepaal en gerig word". Houdings en oortuigings verander moeilik en 'n tendens om konsekwent te perspieer en te handel ooreenkomstig die bestaande houdings en oortuigings is ook altyd teenwoordig. Hierdie handelingsgeneigdheid wat by houdings teenwoordig is, laat 'n persoon ook handeling wat sy selfkonsep sal bestendig of bevestig verkies (Le Roux, 1980:29) en handeling wat dit nie doen nie vermy (McCandles, 1967:257-258).

Die selfkonsep, wat die kriterium is aan die hand waarvan geperspieer, geïnterpreteer, gehandel en geëvalueer word, is hoogs persoonlik omdat dit die uitkoms van evaluering aan die hand van persoonlike norme is. Dit is ook die dimensie van 'n persoon se verwysingsraamwerk wat die uitkoms van sy projeksies medebepaal en hoogs persoonlik maak. (Kyk figuur 2 vir 'n grafiese voorstelling van verwysingsraamwerkvorming ten opsigte van die self.)

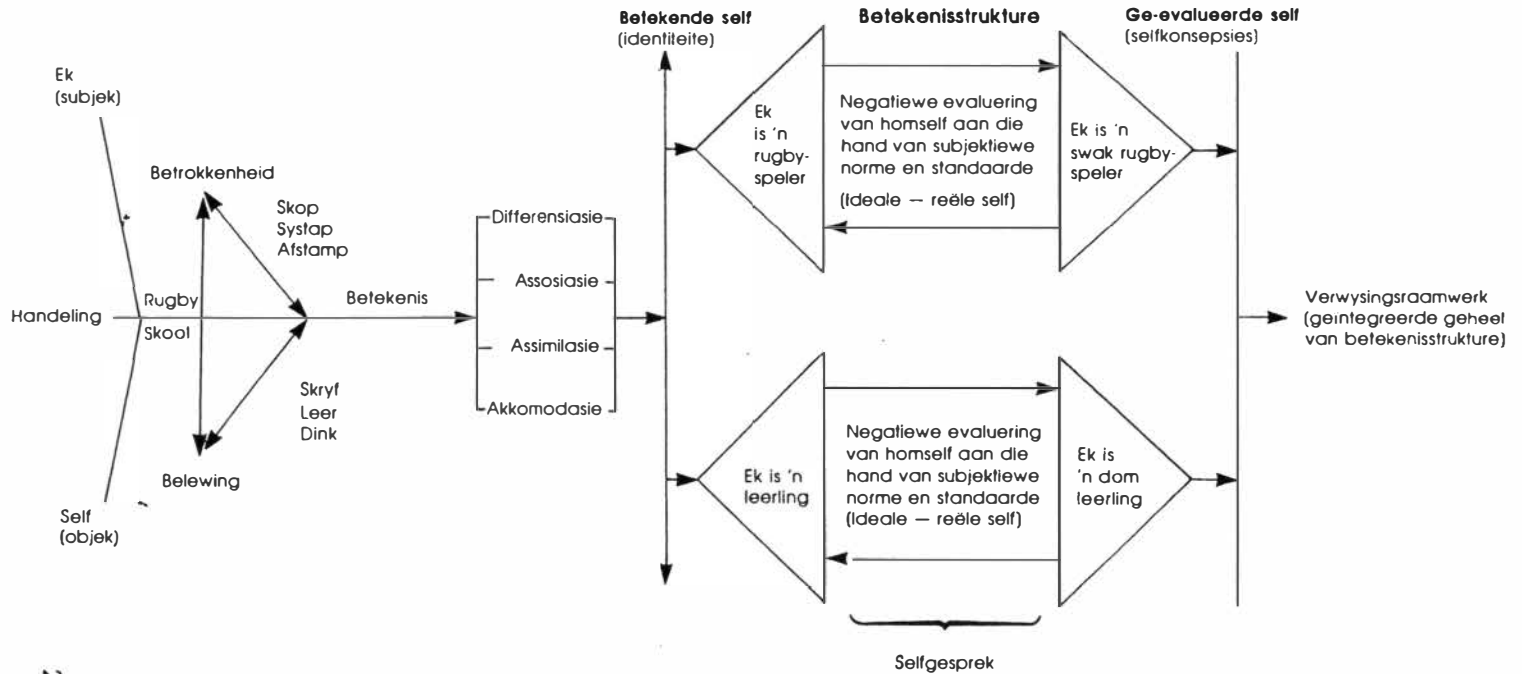
2.2.2.5 Selfaktualisering

Selfaktualisering begin by die geneties bepaalde moontlikhede (Maslow, 1972:45-46) van 'n persoon. Maslow (Suinn, 1975:29) aanvaar ook dat die mens dinamies gemotiveerd is om daardie moontlikhede waaroor hy beskik te verwerklik.

Ook volgens Rogers (1981:487-480) is daar by die mens 'n inherente tendens om sy moontlikhede ten volle te ontwikkel. Ten opsigte van die kind sê Lange-

Figuur 2

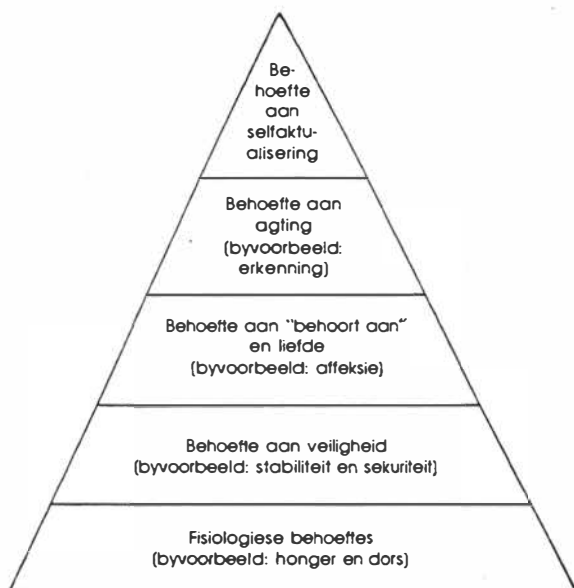
Verwysingsraamwerkvorming ten opsigte van die self



veld (1969) dat hy iemand wil wees en dat hy daarna streef om iemand te wees. Volgens Vrey (1979) wil die kind nie maar net 'n iemand wees nie, maar wil hy 'n bepaalde iemand of persoon wees — wil hy homself wees. Selfaktualisering verwys volgens Vrey (1979:46) na die doelbewuste pogings van 'n persoon om sy "... potensiele moontlikhede van sy selfheid te realiseer". Die potensiele moontlikhede sluit alle aspekte van sy selfheid, naamlik: sy fisieke self, sy gesinself, sy sosiale self, sy waardeself, sy psigiese self en sy akademiese self in.

Deurlopende selfwording is by die kind baie sterk op die voorgrond. Selfwording kan nóg sonder opvoedingshulp, nóg sonder die wil tot en die aktiewe deelname van die kind aan sy selfwording geskied. Selfontplooiing, selfverwesenliking of selfaktualisering verwys nie na 'n "... natuurlike verwerking van potensiele vermoëns deur die persoon in sy afgesonderdheid as individu nie", maar wel na "... 'n geïntegreerde wisselwerking ... 'tussen opvoedingshulp en aktiewe deelname van die kind self, wat binne die raamwerk van sy relasies met sy wêreld geskied (Vrey, 1979:14).

Voordat die kind tot selfaktualisering kan oorgaan, behoort daar eers aan sekere voorwaardes voldoen te word. Volgens Krech, et al. (1969:498) is die basiese stukrag agter (motief vir) menslike gedrag volgens Maslow, die behoefte aan selfaktualisering. Maar "according to Maslow, needs, and therefore motivations, are hierarchically organized so that the lowest, or most basic, ones must be satisfied before the higher ones can be considered" (Craig, 1976:101). Hierdie behoeftestruktuur kan, aan die hand van Craig (1976:101), soos volg voorgestel word:



Volgens hierdie hiërargie kan 'n persoon eers aandag aan die versekering van sy veiligheid gee nadat sy fisiologiese behoeftes bevredig is. Nadat 'n basiese gevoel van veiligheid ervaar word, kan interpersoonlike verhoudinge waarin liefde en "behoort aan" ervaar word, gevorm word. Die bevredigende beleving van liefde maak die strewe tot agting en selfrespek moontlik. "Finally only when all the preceding levels have been successively achieved can the tendency toward self-actualization reach its height" (Krech, et al. 1969:498). Afgesien van hierdie voorvereistes vir selfaktualisering, noem Vrey (1979:47) ook nog die volgende:

- die teenwoordigheid van menslike ideaalmodelle met wie die kind kan identifiseer,
- 'n stelsel van beginsels en ideale waaruit die kind kan kies en
- 'n geordende waardesisteem in sy subkultuur waarop hy sy lewensfilosofie kan baseer.

Vanuit die kind se behoefte en wil om volwasse te word, vanuit sy "natuurlike weetgierigheid en kreatiwiteit" (Page, 1975:132), is hy gedurig besig om sy wêreld te eksplloreer, dit te manipuleer en genot uit sy wêreld en sy handelinge te put. Hierdeur is hy besig om, saam met opvoedingshulp, homself en sy wêreld te beteken en om homself toenemend te aktualiseer. Dit is nie moontlik sonder dat hy intens betrokke is by sy wêreld, by sy doel en by sy handelinge van byvoorbeeld te leer lees, skryf of motorbestuur nie. Sulke betrokkenheid impliseer ook dat hy homself in sy strewingshandelinge vergeet en bokaan homself met sy "... skynbare onmiddellike perke van ruimte en tyd en fisieke en psigiese vermoëns uitstyg" (Jacobs en Vrey, 1982:14). Sodra die kind sy doelstelling, om byvoorbeeld te kan loop, bereik het, is hy gereed om homself op die volgende meer ingewikkelde doelstelling (om byvoorbeeld te hardloop) te rig. Sulke vooruitgang, wording of selfaktualisering "... takes place when the next step forward is subjectively more delightful, more joyous, more intrinsically satisfying than the last" (Page, 1975:132). Dit is dan nie die handelinge self nie, maar die gepaardgaande belewinge en betrokkenheid wat selfaktualisering bevorder (Vrey, 1979:48). Kenmerke van die selfaktualiserende kind is dat hy:

- (i) kan verstaan en *betekenis* gee terwyl hy homself toenemend in sy wêreld oriënteer,
- (ii) intens *betrokke* is by 'n saak buite homself (Maslow, 1972:43; Vrey, 1979:48) en,
- (iii) sy, vir hom sinvolle, aktiwiteite *intens beleef* (Vrey, 1979:48).

Indien enige een of meer van hierdie drie kenmerke in mindere of meerdere mate afwesig is, word die kind se volwassewording in die wiele gery.

2.2.2.6 Verwysingsraamwerkvorming ten opsigte van die self

“Die essensies, te wete, betekenisgewing, beleving, betrokkenheid en selfaktualisering, saam met die vooronderstellings, te wete, die vorming van relasies, die leefwêreld en die opvoedingsklimaat, vorm die *basis* of die *fondament* waarop die intra-psigiese struktuur, te wete die ek, self, identiteit en self-konsep staan. Die intra-psigiese onderlinge wisselwerking van hierdie struktuurkomponente is verantwoordelik vir die persoon se uiteindelijke gedrag, wat lei tot selfaktualisering” (Jacobs en Vrey, 1982:24).

Volgens Annandale (1949) kom die woord *situasie* via Frans van die Latynse “situs” wat plek beteken en volgens Schoonees, et al. (1965) beteken situasie, ligging of posisie ten opsigte van fisiese omgewing en “. . . die geheel van omstandighede waarin ‘n mens of iets verkeer”. Sedert geboorte bevind die mens homself in verskillende verbandhoudende situasies van ander mense, God, objekte, idees, waardes, norme, en so meer, waarin hy sy plek moet vind en ten opsigte waarvan hy homself moet oriënteer. Die mens is bewus van objekte, persone, gesteldhede, en so meer, waardeur hy op ‘n spesifieke tydstip omring word — hy is bewus van sy situasies (Vrey, 1979:22). Viljoen (1971:45) omskryf bewussyn as “. . . an intentional awareness of appearances in their *interrelatedness* against the background of reality, . . .” (eie kursivering). Bewus-wees van iets impliseer betrokke wees by daardie iets en in sy betrokkewees, word die iets beteken en begryp. Hierdeur word die relasie of verband tussen die persoon wat betekenis toegeken het en daardie iets wat beteken is, verwerklik (Vrey, 1979:22).

Om homself, as ‘n gesitueerde in sy wêreld, in sy wêreld te kan oriënteer, moet die kind met die wêreld wat hom omring relasies vorm (Vrey, 1979:22). Volgens Buitendijk (Oberholzer, 1968:71) is die kind “. . . ‘n inisiatief van verhoudinge wat hy kies en waardeur hy gekies word”. Relasievorming, die lê van verbande tussen homself en die res van sy wêreld deur betekenisgewing, is van meet af aan van primêre belang vir die kind, maar gelyktydig met die vorming van sy eie relasies met sy wêreld, moet hy ook deur denotatiewe betekenisgewing, onderlinge verbande tussen komponente van sy wêreld ontdek. (Byvoorbeeld: Vader-moeder-relasie; seun-dogter-relasie; onderwyser-leerling-relasie).

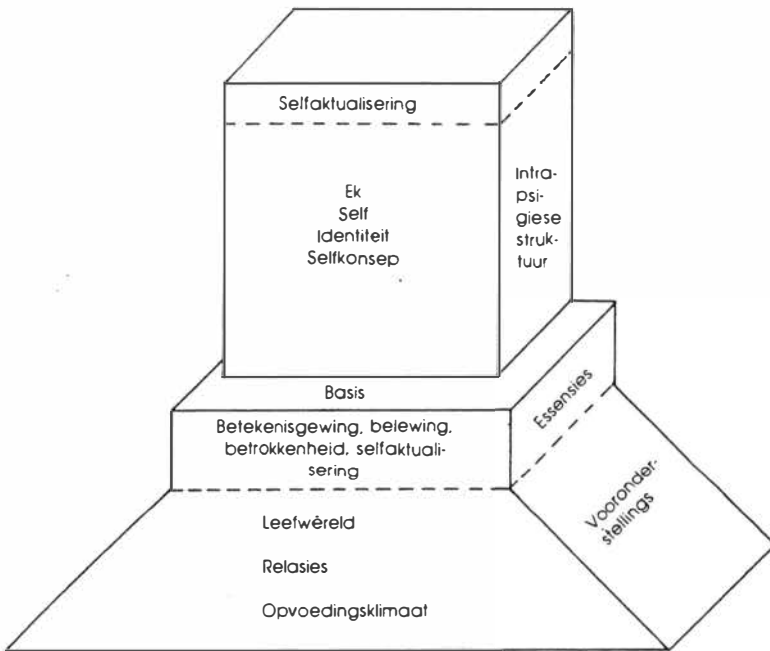
Relasievorming word dan beskou as daardie singewende aktiwiteit van die kind waardeur hy self verbande tussen homself en ander komponente van sy wêreld lê.

2.2.3 Relasievorming

“Relasie” dui op twee steunpunte of pole en ‘n verband wat tussen hierdie twee pole of steunpunte bestaan (Heyns, 1974:79; Vrey, 1979:21). Die kind, as selfaktualiseerder en gevolglik ook konstitueerder van relasies, vorm die een pool en ander persone, God, objekte, norme, idees, en so meer, vorm

Figuur 3

*Die intrapsigiese struktuur volgens
die Empiriese Opvoedkunde*



Na aanleiding van die model van Jacobs en Vrey (1982:25)

die ander pool in elke relasie wat die kind met enige van hierdie komponente van sy wêreld konstitueer. Om 'n relasie te kan vorm, moet die kind die ander pool ken, begryp of verstaan; moet hy deur betekenisgewing die verband tussen homself en die ander pool lê.

Inherent aan alle relasies is 'n polariteitseffek, 'n neiging tot aantrekkling of afstoting, teenwoordig (Vrey, 1979:23). Hierdie polarisasie-effek omvat 'n kognitiewe en 'n affektiewe komponent wat ook onderskeidelik, die aard en die kwaliteit van die relasies aandui (Vrey, 1979:23). Die kwaliteit van betekenisgewing wat aan die ander pool toegeken word, word deur die beleving tydens betrokkenheid by daardie pool bepaal.

In die kind se relasies wat hy vorm, staan hy self altyd sentraal, want dit is hy wat betrokke raak by, dit is hy wat beleef tydens sy betrokkenheid en dit is hy wat betekenis toeken aan die ander pool. Die aantrekkingskrag (aangenaam) of afstotingskrag (onaangenaam) tussen homself en die ander pool hang volgens Vrey (1979:23) af van hoe dit sy self raak of van die belangrikheid daarvan vir sy selfkonsep. Die aard van die kind se belewing tydens betrokkenheid by- en betekenisgewing aan die ander pool bepaal die polarisasie in die relasie, sodat die kind geneig is om betrokke te wil raak of nie betrokke te wil raak nie (Vrey, 1979:25).

Volgens Vrey (1979:22) beteken relasie 'n *onderlinge wisselwerkende* verband tussen die pole wat manifesteer in *wedersydse* aantrek of afstoot. Alhoewel die kind medeverantwoordelik is vir sy relasies, is die klimaat wat sy opvoeders vir hom skep (byvoorbeeld: begrip, liefde, sorg, respek, en so meer) en die terugvoering wat hy van hulle ontvang (byvoorbeeld: aanmoediging en steun), sowel as sy belewing van sukses, mislukking, vreugde en so meer, van kardinale belang tydens relasievorming.

Sedert sy geboorte moet die kind relasies vorm met sy wêreld wat in die groot kategorieë van ander mense, God, objekte en homself onderverdeel kan word. Deur voortdurende betekenisgewing is die kind besig om verbande te lê tussen homself en komponente van sy wêreld en om sy verbande te organiseer en strukture te vorm wat deur assosiasie, assimilasië en integrasie van die nuwe by die bestaande, uitgebou word. Teen hierdie agtergrond kan verwag word dat tekorte in die bestaande betekenisstruktuur, hetsy deur geen betekenis wat toegeken is nie, en/of diffuse of skewe betekenis wat toegeken is, verdere betekenisgewing en relasievorming nadelig sal beïnvloed.

2.2.3.1 Relasies wat die kind vorm met mense en dinge

Uit empiriese ondersoeke (Juhasz, 1973:6; Williams, 1974:132; Burk, 1961:64; Bennett, 1960:156) het geblyk dat wanneer 'n kind sonder een of albei sy ouers groot geword het, of wanneer die ouer-kind-verhouding gebreke toon, die kind se latere sosiale verhoudinge sowel as sy verhoudinge met objekte, norme en idees, daaronder ly. By kinders wat met sulke opvoedingsstekorte en probleme te kampe gehad het, het gedragsprobleme soos verwerping van

gesag van volwassenes en norme en swak skoolprestasies, as manifestasies van hulle verhoudinge, opgeval.

Alhoewel die ouer-kind-verhouding vir die kind as 'n verwysingsraamwerk vir sy verhoudinge wat hy later vorm, dien, bepaal sy belewinge tydens sy betrokkenheid by ander persone of sake of objekte in 'n groot mate die kwaliteit van sy verhouding met daardie persone, sake of objekte waarby hy betrokke is. 'n Seun kan byvoorbeeld, ten spyte van 'n uitstekende verhouding met sy vader, aan die hand van sy onaangename ervaring met 'n manlike onderwyser, negatiewe gevoelens (wat tot negatiewe polarisasie in sy verhouding met die onderwyser lei) ontwikkel. Die empiriese ondersoeke wat deur Burt en Howard (Williams, 1974:130) uitgevoer is, het getoon dat die kind-onderwyser-verhouding ook beïnvloed word deur die kind se eie ervaringe tydens die wetersydse betrokkenheid van die onderwyser en die kind.

Met verwysing na sy bestaande struktuur van betekenis in verband met sy onderwyser, sal die seun wat in die vorige paragraaf as voorbeeld genoem is, geneig wees om ander onderwysers te evalueer en te beteken. Hy kan 'n ander onderwyser dan aan die hand van dit wat hy uit eie ervaring van 'n onderwyser weet, perspieer en evalueer. Dit het die gevolg dat in sy relasie met die ander onderwyser, ook negatiewe polarisasie kan plaasvind.

2.2.3.2 Die kind se relasie met homself

Die *ek* word gesien as "... geestelike dimensie van die persoon wat slegs bestaan in sy geïntegreerdheid met die ander dimensies van persoon wees. Daarom kan dit slegs geken word as afgeleide konstruk, daar dit verhoudinge vorm met die self en die wêreld en dit die stu- en stuurkrag agter al 'n mens se handeling is" (Vrey, 1974:60).

Die *self* daarenteen moet ontwikkel word. Gordon (1969:88) sê: "The self is something which has a development; it is not initially there at birth, but arises in the process of social experience and activity". Vrey (1974:77) sê dat omdat die self nie gegee is nie "... is die self potensiële wyse van syn of 'n synmodus, gekies deur die individu op grond van sy vermoë tot transendensie. In sy vryheid ontwerp die mens sy self sowel as sy wêreld". Hier is dan sprake van selfaktualisering van die eie vermoëns. Dit impliseer kennis van die huidige stand van ontwikkeling van die self en 'n kennis van 'n beeld van die self soos hy behoort te wees en soos die persoon graag wil hê dat hy behoort te wees.

Deur die self objek van eie bewussyn te maak, kan die self, deur betekenisgewing aan die self, leer ken en verstaan word (Gordon, 1969:87). Deur differensiasie en organisasie word betekenis in verband met die self in strukture (skemas) georganiseer. Na aanleiding van die strukturele ontleding wat Vrey (1974) in verband met die selfkonsep gedoen het, kan die strukture van betekenis aan die self toegeken, onderskei word as die struktuur van die sosiale self, psigiese self, gesinself, fisieke self en waardeself.

Deur assimilasië word die strukture uitgebrei en deur akkommodasie ondergaan die strukture self veranderinge, terwyl die kind self toenemend word. Gordon (1969:90) sê: "The child's sense of his 'I', the picture he holds of who he is affect the way he organizes and assigns meanings to all his future experiences. His perceptions will be orientated toward enhancing and maintaining the self he has already developed". 'n Mens sal dan geneig wees om sê te perspieer dat dit sal inpas by sy bestaande strukture van betekenis wat hy aan sy self toegeken het. Sy self is daardie self wat hy tydens sy ervaringe leer ken het as byvoorbeeld: 'n seun, 'n leerling, 'n rugbyspeler, en 'n maat vir sy vriend.

Die kind moet nie alleen relasies met komponente van sy wêreld vorm nie, maar hy moet ook relasies met homself vorm. Vrey (1979:23) sê "Dit is duidelik dat daar met betekenisgewing voortdurend 'n evaluering van die betekenis wat toegeken is en selfs van die betekenisgewingsakt of betrokkenheid plaasvind sodat die belewing as aangenaam of onaangenaam of êrens tussen hierdie uiterstes ervaar word". Tydens sy betrokkenheid by homself leer die kind homself in terme van attribute en in terme van kategorieë ken. Die aard van die kind se belevinge tydens sy betrokkenheid, beïnvloed die polariteit (en kwaliteit) van sy relasie met homself sodat hy van homself kan hou of nie van homself kan hou nie.

2.3 Interne en eksterne verwysingsraamwerk

Uit wat alreeds vroeër genoem is, het dit geblyk dat betekenis 'n denotatiewe en 'n konnotatiewe dimensie het. Dit het ook duidelik geword dat denotatiewe betekenisgewing begrip van die wêreld en kommunikasie met ander persone bevorder, omdat daar dan teen die agtergrond van 'n verwysingsraamwerk van algemeen erkende- of universele betekenis verstaan en gekommunikeer kan word. Persoonlike of konnotatiewe betekenisgewing daarenteen bemoeilik begrip en kommunikasie omdat die verwysingsraamwerk wat uit sulke betekenisgewing ontwikkel het, 'n unieke en hoogs persoonlike karakter het.

Volgens Rogers (1977:330) is die belangrikste struikelblok in kommunikasie geleë in die natuurlike (of eg-menslike) tendens om iemand anders (sy woorde, stemtoon, gebare, gesigsuitdrukkings, ensovoorts), altyd te evalueer, te beoordeel, en goed te keur of af te keur. Volgens Rogers (1977:331) vind evaluering en beoordeling van 'n ander persoon altyd vanuit die evalueerder (of beoordelende persoon) se perspektief of verwysingsraamwerk plaas. Dit, terwyl die handelende persoon teen die agtergrond van sy eie verwysingsraamwerk of perspektief handel. In hierdie verband kan, aan die hand van Rogers se beskouing, die beoordelende persoon se perspektief as die "Eksterne verwysingsraamwerk" en die beoordeelde se perspektief as die "interne verwysingsraamwerk" beskryf word.

Uit die bespreking van die empiries-opvoedkundige beskouing van verwysingsraamwerk (par. 2.1) het dit duidelik geword dat die term verwysingsraamwerk na die geïntegreerde geheel van denotatiewe- en konnotatiewe betekenisse wat toegeken is, verwys. Ten opsigte van die diagnostiese en terapeutiese situasies, waarin die terapeut die beoordelende of evaluerende rol vervul, maak Rogers (1981:19) die volgende opmerking: "... it is the counselor's function to assume, in so far as he is able, the internal frame of reference of the client, to perceive the world *as the client sees it*, to perceive the client himself *as he is seen by himself*, to lay aside all perceptions from the external frame of reference while doing so, and to communicate something of this emphatic understanding" (eie kursivering). Vanuit pedagogiese perspektief gesien, bepleit Rogers dan dat die pedodiagnostikus (en pedoterapeut) tot die kind se unieke of persoonlike betekeniswêreld (sy interne verwysingsraamwerk — Rogers) wat hy tydens sy betrokkenheid, onder invloed van sy belewinge, vir homself deur betekenisgewing geskep het, moet toetree.

Die interne verwysingsraamwerk van die kind kan dan, volgens die empiries-opvoedkundige beskouing van verwysingsraamwerk (par. 2.1) beskryf word as daardie geïntegreerde geheel van betekenisse, wat die kind wat beoordeel of geëvalueer word sedert sy geboorte tot op die tydstip van evaluering of beoordeling toegeken het. Dit is ook hiêr die verwysingsraamwerk van hom wat sy persepsie en handeling tydens beoordeling of evaluering rig.

Stokkiesdraai, diefstal, leuens en ander gedragsafwykings by kinders, is die gedragsmanifestasies van 'n interne verwysingsraamwerk van oorwegend konnotatiewe (of skewe of onegte) betekenisse wat die kind aan sy wêreld, maar in besonder aan homself toegeken het. Dit is juis kinders wat sulke probleme het wat by die pedodiagnostikus (en pedoterapeut) aangemeld word. Daarom is dit vir die pedodiagnostikus belangrik om te poog om, soos Rogers (1977:331-332) dit stel: "... to see the expressed idea and attitude *from the other's point of view*, to sense how it feels to him, to achieve his frame of reference in regard to the thing he is talking about" (eie kursivering).

'n Kind wat stokkiesdraai, leuens vertel, steel, en so meer, projekteer vanuit sy interne (oorwegend konnotatiefgekleurde) verwysingsraamwerk. Vanuit sy verwysingsraamwerk (soos hy ken, verstaan, voel en wat vir hom belangrik/onbelangrik is, en so meer) gee hy dan ook betekenis aan projeksietoetse. Om sô 'n kind te kan verstaan en te kan help, behoort die diagnostikus dan vanaf daardie spesifieke kind se verwysingsraamwerk te werk, en moet hy tot daardie kind se interne verwysingsraamwerk deurdring. Pedodiagnose behoort dan vanaf die kind se verwysingsraamwerk te geskied. Wanneer projeksietoetse tydens pedodiagnose gebruik word, behoort gepoog te word om protokolle vanuit die interne verwysingsraamwerk van daardie kind wat die protokolle verskaf het, te interpreteer. Daar behoort dus gepoog te word om vas te stel watter betekenisse vir die spesifieke kind verskuil is in sy protokolle. Byvoorbeeld: Is die viool op plaat 1 van die T.A.T. vir die besondere kind werklik 'n seksuele simbool, of 'n simbool van die eise van die eksterne wêreld, of is dit maar net 'n musiekinstrument?

3. Samevatting

In elke situasie waarin 'n persoon homself bevind, handel hy op sy kenmerkende manier deur te verwys na dit wat hy uit sy ervaring reeds weet, kan en verstaan: — handel hy ooreenkomstig sy stelsel van norme, houdings, opinies, idees en so meer, soos dit vir hom sinvol geword het. Vanuit empiries-opvoedkundige perspektief kan sô 'n verwysingsraamwerk, wat 'n persoon se denke en handelinge rig, beskou word as die geïntegreerde geheel van betekenis wat onder invloed van belewing tydens betrokkenheid, sedert geboorte toegeken is.

Die kind se verwysingsraamwerk ontstaan deurdat hy, tydens sy betrokkenheid by sy wêreld, onder invloed van sy belewing betekenisgewend, betekenisstrukture of skemas met betrekking tot homself en sy wêreld vorm. Namate die kind volwasse word en die eise kwalitatief en kwantitatief toeneem en sy ervaringswêreld verbreed en verdiep, word nuwe betekenis in bestaande skemas geassimileer en ondergaan bestaande skemas deur akkommodasie kwalitatiewe verandering. Die kind se verwysingsraamwerk op 'n gegewe tydstip, verwys na die geïntegreerde geheel van sulke skemas op daardie tydstip.

Die kind se betrokkenheid by 'n saak of objek bepaal die aard en sy belewing tydens sy betrokkenheid bepaal die kwaliteit van betekenis wat hy aan die saak of objek toeken. Die aard en kwaliteit van die skema wat hy vorm word dan ook bepaal deur sy betrokkenheid by en belewing in verband met daardie saak of objek.

Afgesien van skemas in verband met sy objektiewe wêreld, vorm die kind ook 'n skema in verband met homself, ken hy ook betekenis aan homself toe en vorm hy sy eie identiteit.

Om homself in sy wêreld te kan oriënteer en om volwasse te kan word, moet die kind met komponente van sy wêreld (wat homself insluit) relasies vorm (Vrey, 1979:22). Sodra die kind betekenis gegee het aan 'n persoon of objek is daar sprake van 'n relasie tussen die kind en daardie persoon of objek. Die kwaliteit van die relasie wat gevorm is, word bepaal deur die aard (aangenaam of onaangenaam) en intensiteit van belewing tydens betrokkenheid. Een relasie (met byvoorbeeld sy ouers) of skema, dien as verwysingsraamwerk vir die vorming van ander relasies (met byvoorbeeld ander opvoeders). Die kind self staan sentraal in al sy relasies wat hy vorm, daarom is die skema wat hy in verband met homself gevorm het van kardinale belang omdat dit al sy ander betekenis wat hy toeken en ander relasies wat hy vorm beïnvloed en medebepaal.

Deurdat dit die kind sêlf is wat betrokke raak, beleef en betekenis gee, het sy verwysingsraamwerk ook 'n unieke of persoonlike dimensie. Om die kind tydens pedodiagnose beter te verstaan behoort die diagnostikus te poog om uit te reik na daardie besondere kind se betekeniswêreld en sodoende te poog om die kind vanuit sy interne verwysingsraamwerk te evalueer.

DRIE

Projeksie en die toepassing van die projeksiebeginsel

1. Inleiding

Reeds sedert die oudste bekende beskawings word mense se gedrag binne die grense van wette, norme en reëls afgebaken en beheer. Ook sedert die vroegste tye was daar gesoek na antwoorde op vrae rondom mense se gedrag wat anders as die begrensde erkende, verwagte en aanvaarde gedrag is. Hierdie soeke na antwoorde op, en na die verklaring van gedrag wat afwyk van die norm en die gewone, het aan die hand van heersende kennis van die tyd, na verskillende terreine gelei. Gedurende die Middeleeue was die klem op duiwelsbesetenheid gelê en later is daar na die anatomiese en fisiologiese disfunksies gekyk. Sigmund Freud het teen die einde van die negentiende eeu begin om sulke gedrag aan die hand van sy psigo-analitiese model te verklaar en te beskryf.

Teen die agtergrond van sy psigo-analitiese model het Freud se empiriese en sy teoretiese navorsing hom gelei tot die postulering van die konsep van ego-verdedigingsmeganismes. Projeksie was een van hierdie ego-verdedigingsmeganismes. Sedert Freud die term vir die eerste keer gebruik het, het ander psigo-analiste soos Jung (1973) en Horney (1947), nuwe dimensies aan die betekenis en dinamiek van projeksie as 'n verdedigingsmeganisme toegevoeg.

Vanuit dié psigo-analitiese teorie het die volgende definisie van projeksie voortgevloei: *Projeksie is "n verdedigingsmeganisme waardeur 'n persoon op onbewuste vlak sy eie onaanvaarbare wense, trekke, tekortkominge, houdings of subjektiewe gevoelens aan ander toeskryf"* (Gouws, et al. 1979:242).

Projeksie was vir Freud, soos deur Abt en Bellak (1959:10) beskryf, meer as net 'n ego-verdedigingsmeganisme. "But projection is not specially created for the purpose of defence, it also comes into being when there are no conflicts. The projection of inner perceptions to the outside is a primitive mechanism, which for instance, influences our sense perceptions so that it normally has the greatest share in shaping our outside world". Hierdie betekenis van projeksie het van vroeë psigo-analitiese kant nie so op die voorgrond getree en dieselfde aandag ontvang as dié van projeksie as ego-verdedigingsmeganisme nie.

Vanuit sielkundige geledere is die gedagte dat projeksie persepsie is later uitgebou en is die volgende definisie geformuleer: *Projeksie is "Die proses waardeur 'n persoon objektiewe stimuli waarneem en interpreteer ooreenkomstig persoonlike belange, begeertes, vrese en verwagtinge"* (Gouws, et al. 1979:242). Hierdie dimensie van projeksie het ook van die kant van opvoedkundiges (byvoorbeeld Langeveld en Van Niekerk) aandag ontvang. Met verwysing na die inhoud van hoofstuk 2 is hierdie beskouing oor projeksie ook vir die skrywers meer aanvaarbaar as die psigo-analitiese gefundeerde definisie.

Volgens Nel en Esterhuizen (1958:11) kan al die verskillende beskouinge oor projeksie tot die verskille in opvattinge oor persoon en persoonlikheid teruggevoer word. Vir 'n sinvolle bespreking van projeksie, is dit noodsaaklik dat eers gekyk sal word na die psigo-analitiese model van persoonlikheid en die psigo-analitiese beskouing oor projeksie.

2. Psigo-analitiese agtergrond

"The division of mental life into what is conscious and what is unconscious is the fundamental premise on which psycho-analysis is based, . . ." (Freud, 1947:9). Freud vergelyk die mens se psige met 'n drywende ysberg. Die "on-sigbare" grootste gedeelte van die ysberg wat onder die water is verteenwoordig die onbewuste, terwyl die kleiner "sigbare" gedeelte wat bo die water uitsteek, die bewuste verteenwoordig. Die persoonlikheidsstruktuur, die id, ego en super-ego, wat Freud in sy teorie vervat het, berus ook op hierdie skeiding van 'n bewuste en 'n onbewuste. Die id behoort tot die onbewuste, die ego gedeeltelik tot die bewuste, terwyl Freud van die super-ego sê: "It reaches deep down into the id and is for that reason farther from consciousness than the ego" (Freud, 1947:69,70).

Die id (of es), die ego (of ich) en die super-ego (of über-ich) het elk sy eie kenmerke en funksies. 'n Persoon se gedrag, wat projeksie of om te projekteer insluit, berus op die wisselwerking tussen die id, ego en super-ego binne die konteks van die bewuste en die onbewuste.

2.1 Die persoonlikheidsstruktuur

2.1.1 Die id ("es" of dit)

Freud omskryf die id soos volg: "The core of our being, then is formed by the obscure id, which has no direct communication with the external world and is accessible even to our own knowledge only through the medium of another agency" (Freud, 1973:54). Die id behoort dan tot die onbewuste en het self geen direkte kontak met die werklikheid nie. Tog is die id die enigste bron van psigiese energie wat tot fisiese handeling in die werklikheid aanspoor. Die id verskaf ook alle energie wat die ego en super-ego nodig het. So kan die ego, wat onder andere ook moderator en sensor van die manifestasies van die id-energie is, nie sonder die energie wat uit die id voortspruit, funksioneer nie. Die id is die setel van al die aangebore biologiese instinkte en die energie waarvan hier melding gemaak word, spruit uit die biologiese prosesse in die mens se liggaam.

Die basiese instinkte wat in die id vervat is, is die Eros of lewensinstink en die Thanatos of doodsinstink. Die lewensinstink bestaan uit die instink tot selfbehoud (selfhandhawing) en die geslagsdrif (voortbestaan van die spesie) (Farrell, 1981:12). Vir Freud, wat die geslagsdrif libido genoem het, het die geslagsdrif meer as net die seksuele en voortbestaan van die spesie beteken. Die libido het vir Freud "... al die energie verbonde aan die lewensdrang" ingesluit (Gouws, et al. 1979:174).

Die id, setel van die instinkte en bron van energie, is enkel en alleen ingestel op die onmiddellike bevrediging van die instinkte en ontlading van libinale energie. Dit (ontlading en bevrediging) berus op die genotsbeginsel wat Freud soos volg verduidelik: "It seems that our entire psychical activity is bent upon procuring pleasure and avoiding pain, ... pleasure is in some way connected with lessening, lowering, or extinguishing the amount of stimulation present in the mental apparatus; and that pain involves a heightening of the latter" (Freud, 1949:298, 299). Volgens Pervin (1970:227) is die id "... demanding, impulsive, blind, irrational, asocial, selfish and narcissistic, omnipotent and finally, pleasure loving". Die id ken dus geen logika, waardes, norme, wette en moontlike gevolge nie.

Omdat die id nie direkte kontak met die werklikheid het nie, kan die ongebonde bevrediging van behoeftes tot konflikte lei. Die ego voer egter sensor-skap oor die id-impulse uit en deur verdringing word daardie impulse, wat vir die ego totaal onaanvaarbaar is, uit die bewuste geweer. Hierdie verdronge materiaal vloei in die id om ook deel daarvan te word (Freud, 1947:28). Verder kan die id, omdat dit nie direkte toegang tot die werklikheid het nie, ook nie op sigself die drifte bevredig nie. Dit kan egter wel deur beeldvorming opgewekte spanning verlig.

Freud se id-teorie het nie aanklank gevind by Jung nie. Jung volstaan deur al daardie aspekte wat deur Freud in die id saamgevat is, as slegs "onbe-

wuste" te beskou, terwyl hy die term "id", geen plek in sy teorie gee nie (Jung, 1977:128). Daar het ook, sedert Freud, 'n geleidelike klemverskuiwing vanaf die id na die ego in die psigo-analise plaasgevind. Hartman was die vader van hierdie ego-psigologie waarin die ego meer op die voorgrond gekom het, terwyl die id (as die setel van die instinkte en bron van psigiese energie) al meer op die agtergrond geraak het (Fine, 1979:339). Erick Fromm, self 'n psigo-analis, beklemtoon die rol van die wil wat vry is van die id en daardie instinkte wat in die id vervat is (Fine, 1979:339). Met hierdie klemverskuiwing na die ego word die fisiologiese aspekte nie ontken nie, maar in beter perspektief geplaas.

2.1.2 Die ego ("ich" of ek)

"We have formulated the idea that in every individual there is a coherent organisation of mental processes which we call the ego —" aldus Freud (1947:12). Waar die id biologies gegewene is, het die ego uit die id ontwikkel om wisselwerking tussen die organisme en die werklikheid te verseker en om die voortbestaan van die organisme in sy eksterne wêreld te bewerkstellig. Die ego word dan beskou as daardie aspek van die id wat, onder invloed van die eksterne werklikheid, 'n verandering ondergaan het (Freud, 1947:12). Alhoewel die ego primêr tot die bewuste behoort, is daar (onder andere uit die ego se ontstaansverbintenisse met die id) ook aspekte van die ego wat tot die onbewuste behoort. Sulke onbewuste aspekte van die ego reageer soos die ander verdronge materiaal in die onbewuste, en kan slegs met moeite en hulp tot die bewuste keer (Freud, 1947:17).

Die ego ontstaan uit die id om die belange, wense en oogmerke van die id in die eksterne wêreld, waarmee die id geen direkte kontak het nie, te bevorder. Op sigself het die ego geen energie of mag nie, maar ontvang dit van die id self om die wense van die id te vervul.

Die ego het dan die taak om id-impulse (instinkte en verdronge materiaal wat nie blindelings bevredig kan word of in die bewuste toegelaat mag of kan word nie) te kontroleer en sô te herkanaliseer, dat dit wel bevredig kan word en die spanning verlig kan word. Die ego, in die uitvoering van hierdie taak, funksioneer volgens die realiteitsbeginsel en beskik ook oor al die intellektuele en kognitiewe funksies. Persepsie, denke, besluitneming en beplanning is dan in die ego saamgetrek.

Vanuit die ego spruit ook verdringing voort (Freud, 1947:15). "Repression is an attempt at flight on the part of the ego from the libido it feels to be dangerous . . ." (Freud, 1949:342). Deur verdringing word dit wat vir die ego onaantoonbaar is en wat nie daarmee versoen kan word nie, van bewuswording en manifestasie geweier. Byvoorbeeld: Seksuele wense en onaangename ervarings van die persoon, wat vir die ego onaantoonbaar is, word deur verdringing uit die bewuste geweier en tot die onbewuste beperk. Die ego tree dan ook as sensor of moderator van id-impulse op. Slegs dit wat vir die ego

(wat ook met die werklikheid rekening hou) aanvaarbaar is, word tot die bewuste — en die verdere gedragsmanifestasies daarvan — in die realiteit toegelaat; of die onaanvaarbare word geherkanaliseer, sodat dit op 'n meer aanvaarbare wyse tot die bewuste toetree of in gedrag manifesteer. Projeksie is byvoorbeeld 'n wyse waarop dit wat vir die ego onaanvaarbaar is, toegelaat word om op 'n meer aanvaarbare wyse te manifesteer.

Die ego, gesetel in die bewuste, oefen sensorskap uit selfs wanneer 'n persoon slaap en van die werklikheid onbewus is. Die ego, volgens Freud (1949:301), "... permits, according to its verdict, the formation of a compromise in the manifest dream, so that ideas to which the libido is attached (Libido representations) in the unconscious have still to contend with the power of preconscious ego". Droomsimbole wat in die manifeste droominhoud na vore kom, is vir die ego meer aanvaarbaar en toelaatbaar as die oorspronklike onbewuste id-impulse, wense, vrese en so meer. Deur sulke manifeste droomsimbole en simboliese handelinge, vind daar op so 'n wyse ontlading van libido plaas, dat dit vir die ego meer aanvaarbaar as die oorspronklike id-impulse (wat deur die simbole verteenwoordig word) is.

'n Nuwe denkrigting ten opsigte van die ego en die id, wat ook van dié van Freud verskil, is deur Hartman ingelui. Waar, volgens Freud se teorie, die ego uit die id ontwikkel het, en die id die enigste bron van energie vir die ego is, het Hartman die ego as onafhanklik van die id, beskou. Volgens Hartman kom die ego en die id gelyktydig, na differensiasie van mekaar, tot stand, waarna die ego onafhanklik van die id, verder ontwikkel (Fine, 1979:339).

Hierdie gedagte dat die ego ná differensiasie met die id, verder onafhanklik van die id ontwikkel, bring ook mee dat die funksies van die ego 'n bepaalde ontwikkelingsverloop het, en ook ten opsigte van ontwikkelingsniveau van mekaar verskil. Ego-funksies wat hier betrokke is en dan ook op verskillende ontwikkelingsvlakke kan verkeer, is dié wat ook reeds deur Freud (1973) geïdentifiseer is, naamlik: bewussyn, denke, geheue, inskakeling van verdedigingsmeganismes, beheer oor wilshandelinge, kontrole oor en binding van instinkuele energie sowel as persepsie. Volgens Fine (1979:332) het Arlow en Brenner in 1964 die volgende ander ego-funksies geïdentifiseer: "... perception and expression of affect; thought, control of motor action; integration or suspension of the operation of any of these functions and regression to a primitive level of functioning".

Wanneer 'n ego, hetsy deur onderontwikkeling van sekere van bogenoemde ego-funksies, en/of deur regressie daarvan na 'n vroeër ontwikkelingsfase, nie behoorlik funksioneer nie, is daar sprake van 'n swak ego. 'n Swak funksionerende ego lê ook ten grondslag van psigopatologiese probleme (Fine, 1979:332). Die ontstaan van, en verdere ontwikkeling van projeksietoetse soos dié van Rorschach en die T.A.T. is ook volgens Fine (1979:329-330) gebaseer op die meting en evaluering van die genoemde ego-funksies. Deur sulke toetse te gebruik kan swak ego-funksies gediagnoseer word en met terapie kan 'n swak funksionerende ego versterk (of verbeter) word.

Daardie gedeeltelik-onbewuste aspek van die ego (of ek) wat in die begin

van hierdie afdeling genoem is, is deur Freud die "über-ich" (of super-ego) genoem.

2.1.3 Die super-ego ("über-ich")

Die super-ego verskyn normaalweg wanneer die kind ongeveer vyf jaar oud is. Freud sê die totstandkoming van die super-ego soos volg op: "A portion of the external world has at least partially abandoned as an object and instead, by identification, been taken into the ego and thus become an integral part of the internal world" (Freud, 1973:62). Daardie inhoudelike aspek van die eksterne wêreld wat in die persoon geïnkorporeer word, omvat die norme, waardes en ideale wat deur beloning en straf deur die ouers aan die kind oorgedra word. Nadat die super-ego van die kind, en later volwassene, gevestig is, vervul dit dieselfde rol as wat ander persone (maar veral die ouers) voorheen vervul het. Freud (1973:62) stel dit soos volg: "... it observes the ego, gives it orders, judges it and threatens it with punishments, exactly like the parents whose place it has taken". Die funksie van die super-ego is van tweërlei aard, naamlik:

- (i) om die id-impulse te inhibeer sodat dit met morele waardes ooreenstem of korreleer en
- (ii) om die ego se realistiese doelstellings met sedelike doelstellings te vervang.

Verder is daar ook twee sisteme, naamlik: die ego-ideaal (ek-ideaal) en die gewete, in die super-ego saamgevat. Freud het in 'n artikel oor narcissisme die bestaan van die ego-ideaal, wat deur 'n persoon as norm of standaard vir homself gebruik word om sy werklike handeling en prestasies te meet, gepostuleer (Fine, 1979:66). Die ego- (ek-) ideaal vertoon dikwels standarde en eise wat nie met dié van die persoon se ouers korreleer nie (Freud, 1947:49). Freud (1947:52) verduidelik hierdie verskynsel soos volg: Uit die id wat van die voorgeslagte oorgeërf word, ontwikkel die ego sodat in die ouers en hul kind (wat genetiese bande met hulle het) die reste van al die ego's van die voorgeslagte in die kind saamgetrek word. Die super-ego, wat deur die ego uit die id ontwikkel, word dan ook verteenwoordigend van al die super-ego's van die voorgeslagte. Die super-ego is ook draer van die tradisionele waardes en ideale.

Wanneer 'n persoon nie aan die eise, norme en standarde van sy super-ego voldoen nie, word hy (sy ego) deur sy gewete en skuldgevoelens gestraf. Die uitvloeisel van sulke selfbeoordeling is gevoelens van waardeloosheid. Freud (1947:49) stel dit soos volg: "The self-judgement which declares that the ego falls short of its ideal produces the sense of worthlessness ...".

Die postulering van die super-ego het nuwe moontlikhede vir die verklaring van gedrag geskep. Freud (1957:243) het byvoorbeeld depressie aan die

hand van konflik tussen die ego- en die super-ego, en paranoia (Freud, 1957:95) aan die hand van 'n buitengewoon sterk super-ego verklaar. Post-Freudiane het die bestaan van die super-ego nie ontken nie, maar het Freud se teorie oor die rol en funksie daarvan in 'n ander lig gesien. So byvoorbeeld, het Nunberg skisofrenie met 'n buitengewone sterk of streng super-ego in verband gebring, terwyl daar volgens Levin 'n samesmelting van die ego en die super-ego by manie plaasvind (Fine, 1979:441).

Ook op ander terreine as die psigopatologie is nuwe dimensies van die super-ego tot die oorspronklike Freudiaanse beskrywing gevoeg. Volgens Fine (1979:444) het Parsons en Fortes gevoel dat Freud se beskouing van die super-ego te eng is, en 'n kulturele super-ego gepostuleer wat nie net die morele aspekte insluit nie, maar wat ook ander kultuurgebonde aspekte soos kleredrag, gewoontes en voedsel, wat ook deur die kind, aan die hand van sy ouers geïnkorporeer word, insluit (Fine, 1979:444-445).

2.2 Bewuste, onbewuste en voorbewuste

Volgens Freud (1973; 1947) omvat die bewuste al daárdie inhoude, soos gedagtes en idees, waarvan 'n persoon op 'n gegewe tydstip bewus is. Sodra 'n persoon nie meer aandag gee aan, nie meer sy bewussyn rig op 'n saak, objek, idee en so meer nie, is hy nie meer daarvan bewus nie en behoort dit nie meer tot sy bewuste nie. Onder sekere omstandighede kan daar weer van sulke "onbewuste" inhoude bewus geraak word. Sulke inhoude waarvan geredelik maklik wêêr bewus geraak kan word, word deur Freud as latent beskou (Freud, 1947:10). Latente onbewuste inhoude word deur Freud as *voorbewuste* beskou: "Everything unconscious . . . , that can thus easily exchange the unconscious state for the conscious one, is therefore preferably described as capable of becoming conscious or as preconscious" (Freud, 1973:16, 17). Slegs dit wat voorheen bewus was (byvoorbeeld ervaringe) behoort tot die voorbewuste en kan weer, vanuit die voorbewuste, tot die bewuste keer. Dit beteken dan dat die voorbewuste geheue-oorblyfsels van self-ervaarde gebeure en persepsies, sedert geboorte ondervind, omvat.

Daar is egter ook ander psigiese prosesse en materiaal waarvan 'n persoon onbewus is, en wat nie latent is nie en wat nie tot die voorbewuste behoort nie. Sulke inhoude kan dan ook nie geredelik maklik (soos in die geval van latente inhoude) tot die bewuste keer nie. Vir hierdie prosesse en materiaal gebruik Freud die term "*onbewuste*". Daar is geen direkte verbinding tussen onbewus en bewus nie. ". . . only something which has once been a conscious perception can become conscious and that anything arising from within (apart from feelings) that seeks to become conscious must try to transform itself into external perceptions, this can be done by way of memory-traces" (Freud, 1947:21).

Vir bewuswording van onbewuste inhoude, word die onbewuste materiaal en impulse bedien met voorbewuste inhoude, naamlik: geheue-spore van ou-

ditiewe en optiese persepsies. Sulke voorbewuste inhoude, soos objekte, geluide, taal en so meer, kan dan ook simbole word vir komplekse onbewuste inhoude, aangesien dit die enigste beskikbare weg is waardeur die onbewuste bewus kan word. Ander onbewuste inhoude kan, weens hul onaanvaarbaarheid vir die ego (en onder druk van die super-ego) nie toegelaat word om in hul oorspronklike vorm tot bewuswording te kom nie. Sulke inhoude kan egter, deur voorbewuste inhoude, as simbole van die oorspronklike onbewuste, vir die ego meer aanvaarbaar word, en dan, via dié simbole, tot die bewuste keer. Vir Jung (1978), wat 'n kollektiewe onbewuste gepostuleer het, is dit ook belangrik dat simbole en simboliek ook uit die onbewuste self (in wat hy argaïese simbole noem) spruit.

In die aanhaling hierbo, het Freud affekte uitgesonder as onbewuste materiaal waarby 'n tussenganger (die voorbewuste) nie vir bewuswording daarvan nodig is nie. Affekte word direk vanaf die onbewuste na die bewuste oorgedra. "In other words: the distinction between conscious and preconscious has no meaning where feelings are concerned, . . . feelings are either conscious or unconscious" (Freud, 1947:25).

In die lig van die psigo-analitiese beskouing van projeksie en die interpretasie van protokolle van projeksietoetse, is die psigo-analitiese beskouing van die onbewuste en simbole van kardinale belang. Aangesien die onbewuste in die volgende afdeling meer volledig bespreek sal word, kan daar met die enkele opmerkings hierbo volstaan word.

2.2.1 Die onbewuste

Freud onderskei drie belangrike kategorieë van onbewuste inhoude, naamlik: dié wat verband hou met die instinkte, dié inhoude wat met ervarings (die verlede) verband hou en die verdronge materiaal. Die id, bron van energie en setel van die instinkte, is onbewus. Die drange, die seksuele — of geslachtsdrang (ter wille van die voortbestaan van die spesie) en honger en dors (ter wille van oorlewing van die organisme) behoort dan ook tot die onbewuste. Verder is alle wense, idees en begeertes wat met die instinktuele verband hou, ook onbewuste materiaal. Afgesien van die instinktuele, behoort alle verdronge materiaal ook tot die onbewuste: ". . . when the *unconscious mental act is not permitted to enter the adjacent preconscious system at all, but is turned back upon the threshold by the censorship*" (Freud, 1949:287 — eie kursivering). Onbewuste wense, begeertes, idees en gevoelens wat nie met die ego versoenbaar is nie, en wat van bewuswording verdring word, bly dan onbewuste materiaal. Die derde kategorie van onbewuste materiaal wat deur Freud onderskei word, behels voorbewuste materiaal ". . . a *mental act capable of becoming conscious* (that is, one which belongs to the preconscious system) *is made unconscious and forced back into the unconscious system*" (Freud, 1949:287 — eie kursivering). Voorbewuste inhoude, soos geheue-spore van

byvoorbeeld ervaringe en gebeure wat so onaangenaam en pynlik was dat dit liefes vergeet kan word, word deur verdringing daarvan, tot die onbewuste beperk.

Vir Freud het onbewuste materiaal en prosesse uit die negatiewe en onaantoonbare bestaan. Die instinktuele id-impulse, wat geen rede verstaan nie, stu vanuit die onbewuste teen die bewuste (en die werklikheid) aan en dring aan op onmiddellike bevrediging. Onbeheersde en onmiddellike bevrediging van instinkte is egter taboe en kan ook die veiligheid van 'n persoon in ge- drang bring, maar nóg die toelaatbaarheid daarvan, nóg die veiligheid van die organisme word in die strewe tot bevrediging van drifte en die ontlading van spanning, wat daarmee verband hou, in berekening gebring. Verder word alleen dit wat vir die ego, onder druk van die super-ego, onaantoonbaar is en die geheue-spore van onaangename ervaringe, deur verdringing tot die onbewuste beperk.

Jung, daarenteen, het 'n ander beskouing van die inhoud van die onbewuste nagehou: "Our actual knowledge of the unconscious shows that it is a natural phenomenon and that, like Nature itself, it is at least neutral. It contains all aspects of human nature — light and dark, beautiful and ugly, good and evil, profound and silly" (Jung, 1983:94). Fromm beskou die onbewuste ook as setel van die positiewe én die negatiewe, die laagste én die hoogste, die rasonale én die irrasionele (Arnt, 1974:338).

'n Ander aspek van die inhoud van die onbewuste wat deur Freud raakgesien is en terloops genoem is (Freud, 1947:52), is deur Jung, in sy teorie oor die kollektiewe onbewuste en die argetipes, op die voorgrond geplaas (Jung et al., 1983:56-57). Die kollektiewe onbewuste omvat die groter en wyer algemene kultuurhistoriese inhoud wat deur oorerwing ontvang is. "I am referring to the biological prehistoric, and unconscious development of the mind in archaic man, whose psyche was still close to that of the animal. This immensely old psyche forms the basis of our mind, . . ." (Jung, et al. 1983:57). Afgesien van die kollektiewe onbewuste, postuleer Jung ook 'n persoonlike onbewuste, wat van persoon tot persoon verskil en wat bestaan uit inhoud van verdronge en vergete materiaal, wat met die individu se ervaringe verband hou.

Adler, wat die eenheid van die mens beklemtoon, beskou die onbewuste nie as een of ander psigiese uithoek, waar sekere inhoudes verskuil is, nie. "The unconscious is nothing other than that which we have been unable to formulate in clear concepts" (Adler en Ansbacher, 1956:232). Onbewuste inhoudes is dan volgens Adler, daardie ervaringsinhoudes wat, binne die raamwerk van 'n persoon se persoonlike doelstellings en lewenstyl, nie verstaan of begryp word nie. Die ontwikkeling van 'n eie lewenstyl neem 'n aanvang wanneer die kind nog baie jonk is en nog nie oor die taalvermoë en taalvaardigheid beskik om konsepte te vorm nie. Enigiets wat nie aan hierdie lewenstyl en doelstellings wat ontwikkel is, kongruent is nie en wat dan ook 'n reorganisasie daarvan vereis, word nie verstaan of begryp nie. Sulke materiaal (dit wat nie begryp word nie) is onbewus.

In haar teorie oor onbewuste inhoude beklemtoon Horney die sosiale aspek. Volgens Horney hou onbewuste inhoude verband met basiese angs wat bepaal word deur die kwaliteit van interaksie tussen 'n individu en ander persone wat vir hom belangrik is. Dáárdie interpersoonlike ervarings wat tot verhoogde angsbeleving aanleiding gegee het, word ontken en materiaal wat daarmee verband hou, behoort dan tot die onbewuste (Horney, 1947; Arnt, 1974; Rubins, 1978; Krech, et al. 1969).

Vir Sullivan is die onbewuste ook nie 'n afsonderlike entiteit nie. Daarom vermy hy die term "die onbewuste" en verkies hy slegs "onbewus" en "onbedag". Materiaal waarvan nie bewus is nie omvat in die eerste plek ervaringsinhoude wat ontstaan het terwyl die kind se taalvaardigheid (en taalvermoë) nog nie voldoende ontwikkel het nie. (Dit sluit byvoorbeeld die liefdevolle koestering en versorging deur sy moeder in.) Tweedens word ervaringsinhoude wat deur selektiewe onoplettendheid geïgnoreer word ("selective inattention") nie bewus nie. Deur selektiewe onoplettendheid word iets wat belangrik is, nie herken nie en dit word behandel "... as if they did not exist, ...". (Sullivan, 1953:170). 'n Saak of ervaring wat angs opwek, word net nie waargeneem nie, en is dan onbewus. Laastens is gedissosieerde materiaal ook onbewus. Dit is inhoude wat deur die self verwerp word deur dissosiasie. Gedissosieerde inhoude behoort egter nie tot die vergeetelheid nie. "Dissociation works very suavely indeed as long as it works, but it isn't a matter of keeping a sleeping dog under an anaesthetic. It works by a continuous alertness or vigilance of awareness, with certain supplementary processes which prevent one's ever discovering the usual quite clear evidence that part of one's living is done without any awareness" (Sullivan, 1953:318).

Munroe (1955:36) verwys na die onbewuste as "... processes conceived within a dynamic (motivational) theory of human behavior". Uit die psigoanalitiese praktyk kom Freud ook tot die gevolgtrekking dat onbewuste verwerking van onbewuste inhoude plaasvind en dat "onbewuste geestelike prosesse" waardeur sulke verwerking plaasvind, teenwoordig is (Freud, 1949:234). Vir Jung is die onbewuste ook nie net bewaarplek van geheue-inhoude nie, maar hou dit ook moontlikhede vir die hede en toekoms in. Vir hom hou onbewuste prosesse ook kreatiwiteit in, aangesien nuwe idees en gedagtes wat nie voorheen bewus was nie, vanuit die onbewuste manifesteer (Jung, et al, 1983:25). Deur transformasie en herrangskikking ondergaan ervaringsinhoude in die onbewuste veranderinge waarvan daar nie bewus geraak word nie. "Waar ... ervarings 'n rol speel by gedragsmanifestasies, is dit dan duidelik dat ook die onbewuste wat ervarings kan interpreteer en selfs verdraai, 'n belangrike rol sal speel ten opsigte van die bepaling van menslike gedrag" (Le Roux, 1968:28). Handelingte waarby die onbewuste 'n belangrike rol speel is volgens Freud (1949: 1950) byvoorbeeld versprekings, vergeetagtigheid, drome en projeksie. Sulke en ander soortgelyke gedragsmanifestasies is, weens byvoorbeeld die onaanvaarbaarheid van onbewuste inhoude (Freud) gebrek aan begrip (Adler) selektiewe onoplettendheid en dissosiasie (Sullivan), en wat weens bepaalde onbewuste prosesse geïnterpreteer en verwerk is, nié nood-

wendig direkte weergawes van oorspronklike onbewuste materiaal nie. Simbole en simboliese handelinge is in die daaglikse (bewuste) omgang in drome en projeksie belangrike verwerkte weergawes van onbewuste materiaal.

2.3 Simbole en simboliek

Algemeen beskou, is 'n simbool 'n objek wat 'n ander objek of idee verteenwoordig of voorstel. In hierdie sin, is heraldiese stads- en familiewapens simbole, aangesien dit iets anders as die oorspronklike verteenwoordig. So kan 'n leeu op so 'n wapen krag en heerskappy verteenwoordig en 'n roos die simboliese betekenis van liefde dra. 'n Simbool het, bo en behalwe die konvensionele betekenis, spesifieke konnotasies (Jung, et al. 1983:3, 4). Freud (1949:138) en Jung et al. (1983:41) merk op dat simbole in die daaglikse (bewuste) omgang tussen mense, onder andere ook in grappe, woordspelings en uitdrukkings na vore kom. Byvoorbeeld: Hulle het appels geswaai. Jung merk op: "... there are symbolic thoughts and feelings, symbolic acts and situations, and it often looks as if not only the unconscious but even inanimate objects were concurring in the arrangement of symbolic patterns" (Jung, 1977:211).

Simboolvorming is 'n primêre psigiese proses wat onbewus plaasvind. Deur onbewuste prosesse word onbewuste materiaal verdraai, verwerk, geïnterpreteer en vervang met ander onbewuste inhoud en kennis. So word daar byvoorbeeld 'n gedagte of 'n wens of 'n idee, deur 'n ander gedagte, wens of idee verteenwoordig. Deur hierdie proses kan, volgens Freud (1949:128) 'n keiser of koning, simbool wees van 'n persoon se vader, en, volgens Freud (1949:131) 'n kas of 'n kamer simbool wees van die uterus, terwyl die persoon by wie die simbole manifesteer, onbewus is van die simboliese betekenisse daarvan. Simboolvorming is 'n individualistiese proses sodat 'n simbool dan ook 'n persoonlike karakter en persoonlike betekenis het.

Omdat drome so ryk is aan simbole, en omdat simboolvorming onbewus plaasvind, kan verwag word dat die bestudering van drome en veral die interpretasie daarvan 'n belangrike plek in die psigo-analistiese teorie sou kry. Sigmund Freud het ook ten opsigte van drome baie aandag aan die bestudering daarvan gegee. In sy "Interpretation of dreams" (1950) het hy sy teorie oor drome, droominhoud en die verklaring en interpretasie van drome weergegee.

Simboolvorming is 'n individuele proses en simbole verskil van persoon tot persoon. Freud het egter bevind dat sekere simbole meer voorkom as ander. Van hierdie simbole is byvoorbeeld 'n huis wat die menslike liggaam verteenwoordig, en klein diertjies wat broers en/of susters van die dromer simboliseer (Freud, 1949:127). Die meerderheid van hierdie meer algemene simbole wat deur Freud geïdentifiseer is, hou met die seksuele verband. Byvoorbeeld: Om 'n tand te trek simboliseer kastrasievrees, lang voorwerpe soos sambrele of

stokke simboliseer 'n penis, terwyl gly, stryk en skuif simbolies van masturbasie is (Freud, 1949:264:265).

Uit empiriese navorsing wat deur Levy met 10-jarige kinders onderneem is, is geen steun vir Freud se teorie oor simbole gevind nie (Kline, 1981:270). Cameron (Kline, 1981:270) het ook 'n ondersoek onderneem en het, in sy ondersoek met 2 000 kinders wat van 2 tot 17 jaar oud was, bevind dat voorskoolse kinders geen voorkeure ten opsigte van manlike en vroulike simbole (volgens die Freudiaanse konsep) getoon het nie, maar by die ouer kinders het hy wel steun vir Freud se teorie gevind. Kline (1981:284) kom, nadat hy verskeie empiriese ondersoeke, soos die van McElroy en Jones oorweeg het, tot die besluit dat seksuele simbole soos Freud geïdentifiseer is, wel by volwassenes voorkom.

Namate daar 'n klemverskuiwing in die psigo-analise vanaf die seksuele na die sosiale plaasgevind het, het daar ook ten opsigte van die beskouing oor simbole en simbolisering veranderinge binne die psigo-analitiese teorieë plaasgevind. Biologiese drifte is nie ontken nie, maar sosiale behoeftes, wense en begeertes het al meer op die voorgrond getree. Uiteraard kan hier nie volledig ingegaan word op al die verskillende beskouinge van die neo-Freudiane nie, maar Sullivan se teorie kan egter, as 'n voorbeeld, kortliks bespreek word.

Sullivan (1953:87) noem simbole "tekens van tekens" of tekens in die plek van ander tekens. 'n Teken is eers 'n teken nadat 'n persoon dit geïnterpreteer het — nadat hy dit be-teken het. Interpretasies van objekte en gebeure vind aan die hand van persoonlike ervaring plaas, en is dan ook uniek persoonlik.

Van die vroegste of eerste tekens wat deur die kind be-teken word, hou verband met die kind se ervarings (en belewinge) gedurende sy moeder se versorging van hom. Die aard van die kind se belewinge bepaal die kwaliteit van sy ervarings. Sullivan (1953:186) stel dit soos volg: "But from the very beginning the co-operation of older people is necessary for infantile survival; and from the very beginning the potent influence of anxiety permits the organization of experience, prevents the organization of experience, or gradually shows the direction of experience into approved channels".

Volgens Sullivan (1953:186) beïnvloed die kwaliteit van die kind se ervaring (tydens sy moeder se versorging) die betekening van sy moeder, en deur simboolvorming word die moeder se tepel vir die kind 'n teken van (of simbool van) die "goeie moeder" (good-mother) of "slegte moeder" (bad-mother). Sulke simbole wat gedurende die pre-verbale-periode gevorm word, noem Sullivan (1953:186) "prototaktiese simbole". Alhoewel die prototaktiese simbole mettertyd (namate die kind meer volwasse word) van bewustheid vervaag, bly hulle egter voortbestaan en bly hulle invloed ook in latere ervarings voortleef.

Verbale simbole, of woorde, het ook unieke persoonlike betekenis, maar bevredigende relasies met, vir die kind belangrike persone, vereis dat die kind algemeen erkende of aanvaarbare betekenis aan woorde heg. Die kind se aanvanklike unieke persoonlike betekenis aan woorde word dan, ter wille

van sosiale aanvaarbaarheid en die vermyding van angs, met die algemeen aanvaarde betekenis vervang. Die oorspronklike persoonlike woordbetekenisse of parataktiese simbole bly net soos die prototaktiese simbole, voortbestaan, al is die persoon self nie van sulke betekenis bewus nie. Terwyl 'n persoon slaap, is hy nie, soos in die wakker toestand, sō van ander persone se goedkeuring en aanvaarding afhanklik nie en dan kan sulke vroeë simbole in drome manifesteer. Ook gedissosieerde inhoud kan in drome sowel as in fantasieë, deur medium van sulke vroeë simbole manifesteer (Sullivan, 1951:339).

Hierdie kort oorsig van die psigo-analitiese teorie is voldoende om as agtergrond vir die volgende bespreking van projeksie te dien. In die volgende afdeling sal daar eers stilgestaan word by 'n bespreking van enkele vroeë psigo-analiste — en enkele latere psigo-analiste — se beskouinge oor projeksie.

3. Projeksie

3.1 Enkele psigo-analitiese beskouinge oor projeksie

3.1.1 *S. Freud*

Vir Sigmund Freud (1949; 1961; 1973) het die psigiese dinamiek van die mens, wat op handeling uitloop, op die beginsel van homeostase berus. Die opbou van libinale energie-spanning vanuit die id lei tot versteuring van balans. So 'n wanbalans veroorsaak ongemak en word as onaangenaam beleef. Ontlading van die spanning in byvoorbeeld drif-bevredigende handelinge, bring weer ekwilibrium in die sisteem en die ervaar van gemak en tevredenheid. Handeling waardeur die spanning verlig word (en energie ontlai word) geskied ooreenkomstig die genotsbeginsel. "It seems that our entire psychical activity is bent upon procuring pleasure and avoiding pain, that it is automatically regulated by the PLEASURE-PRINCIPLE" (Freud, 1949:298-299). Voordat die ego en super-ego tot stand gekom het en begin funksioneer, geskied energie-ontlading ongekontroleerd ooreenkomstig die genotsbeginsel. Sodra die ego (en super-ego) egter begin funksioneer, word handelinge waardeur energie ontlai word, deur die werking van die ego gemonitor en beheer.

Ego-beheer geskied ooreenkomstig die realiteitsbeginsel waardeur volgens Rycroft (1983:138) die drifbevredigende handelinge by die feite van, die eise van, en die beskikbare objekte, in die eksterne wêreld aangepas word. Wanneer ontlading van instinkuele energie (id-impulse vanuit die onbewuste) nie in ooreenstemming met die werklikheid en/of met die standaarde van die superego is nie, word spanning verhoog, ekwilibrium versteur en neem die druk op die ego toe. "An increase in displeasure that is expected and foreseen

is met by a signal of anxiety, whether it signals from without or within, is known as a danger" (Freud, 1973:2). Die eie onaanvaarbare onbewuste Id-impulse wat dreig om bewus te word, is vir die bewuste ego en die bevredigende funksionering van die ego 'n bedreiging. Bedreiging word deur die ego hanteer deur verdedigingsmeganismes soos isolasie, regressie, verdringing, projeksie en ander, te implementeer. Deur implementering van een of meer van hierdie verdedigingsmeganismes, word die gevaar wat die bewuswording van die eie onbewuste onaanvaarbare wense, begeertes, idees en so meer vir die ego inhou, afgeweer.

Projeksie word altyd deur verdringing voorafgegaan. Freud (1961:5) merk die volgende ten opsigte van verdringing op: "Repression proceeds from the ego when the latter — it may be at the behest of the super-ego — refuses to associate itself with an instinctual cathexis which has been aroused in the id. The ego is able by means of repression to keep the idea which is the vehicle of the reprehensible impulse from becoming conscious" (Freud, 1961:5). Die kognitiewe inhoud sowel as die affek, (soos aggressie en/of liefde) wat daaraan verbonde is, word na die onbewuste verdring. Sodra verdringing plaasvind word die affek, ongeag die aard en kwaliteit daarvan, tot angs omskep (Freud, 1949:341). Deur verdringing vind 'n ophoping van libido plaas, die moontlikheid dat verdronge onbewuste inhoude kan bewus word vergroot, en angsbeleving verhoog. Verhoogde angs is die teken vir mobilisasie van die ego en die implementering van stappe om die onbewuste onbewus te hou. Waar verdringing 'n belangrike wyse van ego-verdediging is, is projeksie 'n tweede verdedigingslinie waardeur verseker word dat die onbewuste inhoude nie tot bewuswording deurdring nie (Halpern, et al. 1983:24).

Projeksie kom volgens Freud (1973:209) in die alledaagse omgang tussen mense redelik algemeen voor. Om te projekteer beteken vir Freud (1957:233) "... to transpose outwards what becomes troublesome . . . from within . . ." Byvoorbeeld: 'n Tennisspeler wat 'n wedstryd verloor het, kan in plaas van sy mislukking te erken en sy eie onvermoë en swak spel in die gesig te staar, die oorsaak vir sy mislukking op die swak toestand van die baan of 'n onregverdige skeidsregter projekteer. 'n Ander persoon wie se gewete hom pla weens een of ander heimlike afkeurenswaardige wens, idee of begeerte en/of 'n verkeerde daad wat gepleeg is, kan in die blik van 'n ander persoon afkeuring en beskuldiging waarneem. In laasgenoemde voorbeeld word die oorspronklike interne oorsaak vir die beleving van angs (dit is die inhoud en/of die gepaardgaande affek wat ontken en verdring is) deur projeksie na buite op iemand anders geprojekteer, terwyl selfafkeur en selfverwyrt verander word tot 'n van buite gemikte afkeur en verwyrt. Die ander persoon se afkeur is simbolies van sy eie selfafkeur. Die oorspronklike verdronge wens, begeerte of idee bly van bewuswording verstoke terwyl, volgens Freud (1973:209), die afkeur en veroordeling van die ego (en bewuswording) geweer word.

In die geval van fobies word, deur projeksie, 'n bedreiging van binne omskep tot 'n bedreiging van buite. Byvoorbeeld: 'n Kind kan sy vrees om van sy moeder geskei te word omskep in 'n vrees vir die skool en 'n vrees vir skool-

gaan. Deur so 'n projeksie word dit vir die projekterende makliker om die angsekkende eksterne voorwerp (byvoorbeeld die skool) te vermy, as om sy interne oorsake vir ang te hanteer. In fobies hou die gevreesde objekte en situasies (hoogtes, engtes, oop ruimtes, water, en so meer) meestal geen werklike gevaar vir die persoon in nie, maar vir die projekterende persoon is daar volgens Freud (1961:40) 'n simboliese verband tussen die interne gevaar en die eksterne situasie of objek. Byvoorbeeld: 'n Vrees vir 'n hysbak of enige ander nou ruimte kan die vrees vir kastrasie vervang. Deur simbolisering en projeksie van die interne op die eksterne, word die nie-gevaarlike hysbak vir so 'n persoon uiters gevaarlik.

Gedurende sy werk het Freud vasgestel dat van sy pasiënte positiewe en/of negatiewe gevoelens teenoor hom ontwikkel en openbaar, terwyl hy self geen aanleiding aan die pasiënte, vir sulke gevoelens teenoor hom gegee het nie (Freud, 1949). In sy ondersoek wat hy oor hierdie verskynsel gedoen het, het Freud vasgestel dat van sy pasiënte hul verdronge en onverwerkte emosies wat uit ervaringe met ander persone in hul verlede spruit, op hom projekteer. By sulke projekties vind daar dan oordrag van gevoelens, wat deur een persoon teweeg gebring is, op 'n ander persoon wat geen aanleiding tot sulke gevoelens gegee het nie, plaas. Byvoorbeeld: Onbewuste verdronge negatiewe gevoelens teenoor 'n persoon se eie vader, kan deur oordrag, op ander gesagsfigure geprojekteer word. Die ander gesagsfigure word dan vir die projekterende simbole van sy eie vader teenoor wie hy negatiewe gevoelens het. Die projekterende kan dan ook, vanuit sy onbewuste, inhoude soos 'n vrees vir kastrasie, na buite projekteer en die gesagsfigure as vyandiggesind perspieer. Dit is ook weer projeksie wanneer waarneming van die eksterne werklikheid mede-bepaal word deur interne faktore soos verdronge onbewuste wense, vrese, idees en gevoelens.

Laastens beskou Freud (1957:223) 'n droom ook as, onder andere, 'n vorm van projeksie en hy stel dit soos volg: "... an externalization of an internal process". Deur projeksie van verdronge onbewuste inhoude (dit is die latente droominhoud) op 'n eksterne ervaring, wat onder andere ook ervaringe van die voorafgaande dag kan insluit (dit is die manifeste droominhoud), word die gevaar van bewuswording van die verdronge of latente inhoude van die ego geweier. Byvoorbeeld: Onopgeloste Oedipale gevoelens en vrees vir kastrasie kan in 'n nagmerrie van 'n mens wat die dromer jaag, manifesteer.

3.1.2 C.G. Jung

Jung (1977:137) omskryf projeksie as 'n handeling "... whereby subjective contents are carried over into an object and appear as if belonging to it ...". Hy beskou projeksie ook as 'n ego-verdedigingsmeganisme waardeur verdronge onbewuste inhoude van bewuswording geweier word, en sê dan verder: "Projection is always an *unconscious* mechanism, therefore consciousness, or

conscious realization, destroys it" (Jung, 1977:138). Die inhoud en die gepaardgaande affek word verdring en na buite geprojekteer. Dié affek is 'n onbewuste, onwillekeurige toestand wat nie soos die kognitiewe inhoud aan ego-beheer onderworpe is nie. Na gelang van die aard van die affek, word 'n verband, wat positiewe of negatiewe valensie het en wat moeilik verbreekbaar is, tussen die projekteerende en die objek gevorm. Projeksie omvat altyd die plaas van die oorsaak van die emosie op die ander persoon (objek in projeksie) sonder dat die projekteerende sy eie aandeel daarin herken. Die ander persoon word alleen vir die emosies verantwoordelik gehou terwyl skewe en onegte persepsies van hom, die oorsake van die emosies vir die projekteerende verskuil.

Ten opsigte van argetipes in die algemeen, sê Jung (1977:161) "The fact that they are impersonal contents is just the reason for projecting them, one feels that they do not belong to one's subjective mind, they must be located somewhere outside one's ego, and, for lack of a suitable form, a human object is made their receptacle". Net soos negatiewe argetipes wat nie met die ego versoenbaar is nie, in simbole soos duiwels en hekse, na buite geprojekteer word, is daar ook positiewe inhoute wat in simbole soos 'n held, 'n engel of een of ander redder, na buite op persone of objekte geprojekteer word. Byvoorbeeld: Die argetipe van die redder van gevare, probleme en konflikte kan op die terapeut geprojekteer word, asof hy oor magiese kragte en metodes beskik wat die pasiënt se probleme kan oplos. Ook 'n persoon se persoonlike positiewe aspekte soos vermoëns en bekwaamhede kan weens hul onversoenbaarheid met die self en die beeld van die self verdring word en na buite geprojekteer word (Jung, 1983:51-52). Byvoorbeeld: 'n Kind kan sy onvermoë om wiskunde probleme op te los, weens die onversoenbaarheid daarvan met sy selfbeskouing, naamlik as onbekwaam om wiskundige probleme op te los, verdring en op ander kinders projekteer.

"We should understand that dream symbols are for the most part manifestations of a psyche that is beyond the control of the conscious mind" (Jung, 1983:53). Agter die manifeste simbole en simboliese handelinge in drome lê latente onbewuste betekenis opgesluit wat, deur projeksie op die manifeste inhoute, van bewuswording geweer word. Afgesien van projeksie op universele simbole soos 'n veridealiseerde beeld van 'n meisie (anima) wat deur 'n held gered word, vind projeksie ook plaas deur persoonlike simbole (soos 'n persoon wat droom dat hy self van 'n hoë gebou afval). Laasgenoemde persoonlike simbole is vir Jung (1977:212) nie so belangrik as die universele simbole nie. Projeksie op simbole en simboliese handelinge kom nie slegs in drome voor nie. In die wakker toestand word onbewuste inhoute ook op simbole in byvoorbeeld godsdienslike rituele en op persoonlike vlak in byvoorbeeld 'n statussimbool soos 'n mooi huis, geprojekteer.

Volgens Jung (1983) vind projeksie ook plaas wanneer aanvaar word dat 'n persoon soos die projekteerende in die lig van sy ervaringe, wense, gevoelens en so meer, dink, voel, perspieer, en so meer. Deur te projekteer word aanvaar dat die eie aan die ander persoon behoort.

3.1.3 A. Adler

Adler, soos aangehaal deur Ansbacher (1956:64) sê: "The ego drives must be understood, not as something rigidified and separate, but as the tension and attitudes toward the environment as a striving toward power, toward dominance, toward being above". Die wil en strewe tot superioriteit, tot sukses, agting en erkenning is die stu- en stuurkrag agter al die psigiese en fisiese handeling van 'n persoon self.

Die aard en kwaliteit van die superioriteit wat 'n persoon vir homself voorstel en wat hy nastreef, is uniek sy eie, omdat dit die resultaat is van sy betekenisgewing soos dit vir hom saak maak. 'n Persoon se betekenis " . . . is built up in his style of life and runs through it like a strange melody of his own creation" (Ansbacher, 1956:180). Sy lewenstyl rig sy doelstellings en handeling om sy doelstellings te bereik.

Alhoewel Adler volgens Ansbacher (1956:218) die term "projeksie" nooit self gebruik het nie, het sy teorieë oor persepsie en fantasie die basis waarop projeksietoetse gebaseer is, geword. Volgens Adler, soos deur Ansbacher aangehaal (Ansbacher, 1956:210), perspieer 'n persoon in die eerste plek alleen dit, van sy eksterne wêreld, wat vir homself belangrik is en wat dan ook by sy reeds bestaande lewenstyl sal inpas. Tweedens korreleer 'n persoon se persepsie van die werklikheid nie met die werklikheid nie, want hy perspieer in die lig van of onder invloed van sy eie reeds bestaande lewenstyl, op sy eie unieke wyse. Persepsies van die werklikheid word dan sô omskep dat dit sal inpas by sy lewenstyl. Ten opsigte van persepsie sê Adler (Ansbacher, 1956:210): "Thus, what a person perceives and how he does so, constitutes his particular uniqueness". Wat en hoe 'n persoon perspieer, kan dan 'n beeld weergee van die perspieerder se unieke lewenstyl (sy doelstellings, sukses, wense, houdings, vrese en so meer, soos dit vir hom betekenisvol is).

Oor fantasie maak Adler, soos deur Ansbacher (1956:217) aangehaal, die volgende opmerking: "Like every other psychological movement, it aims at the future, since it also moves with the stream to the goal of perfection". Elke nuwe probleem (en die oplossing daarvan) is vir die persoon wat daarmee gekonfronteer word, 'n nuwe en onbekende situasie of gebeurte wat aan die hand van fantasie hanteer word. Hôë hy die probleem oplos, hou verband met sy unieke lewenstyl. Die oplossings wat hy vind of ontdek, is produkte van sy fantasie en is 'n weergawe van sy lewenstyl. Die produkte van sy fantasie, baan dan ook die weg waardeur sy innerlike begryp kan word. Dagdrome en nagdrome is ook manifestasies van 'n individu se pogings om 'n toekoms, wat nog vir hom vreemd is, op 'n vir homself die mees voordelige wyse, te probeer hanteer. Dit doen hy ook aan die hand van simbole wat hy self, deur betekenisgewing, skep.

3.1.4 K. Horney

Vir Karen Horney (1947: 1949) wat die sosiale aspek van die mens beklem-

toon, lê basiese angste grondslag van daardie manewers wat deur Freud verdedigingsmeganismes genoem is. Basiese angste spruit uit gevoelens van onveiligheid, eensaamheid en hulpeloosheid wat 'n persoon binne verband van sy sosiale verhoudinge beleef. Een bron van basiese angste is 'n diskrepansie wat bestaan tussen die persoon se werklike self-in-funksie (binne sy sosiale verhoudinge) en sy ideaal-self (die beeld wat die persoon van homself opgebou het soos wat hy dink en glo hyself behoort, kan en moet wees). 'n Persoon se ideaal-self dien vir homself as riglyn en motivering tot selfaktualisering, "... but when discrepancies between actual self and the idealized one reach a point where tensions become unbearable, he can no longer resort to anything within himself. The only thing left then is to run away from himself entirely and see everything as if it lay outside" (Horney, 1949:115-116). In die lig van wat Freud (1957:233) oor projeksie sê naamlik: "... "to transpose outwards what becomes troublesome ... from within ...", kan hierdie beskouing van Horney dan ook as projeksie gesien word. Vir Horney is daar egter 'n verskil tussen projeksie en wat sy "eksternalisering" noem.

Horney (1949:116) verduidelik hierdie verskil soos volg: "As commonly applied, *projection* means the shifting of blame and responsibility to someone else for subjectively rejected trends or qualities, such as suspecting others of one's own tendencies toward betrayal, ambition, domination, selfrighteousness, weakness, and so on. In this sense the term is perfectly acceptable. *Externalization*, however, is a more comprehensive phenomenon; the shifting of responsibility is only part of it. Not only one's faults are experienced in others but to a greater or less degree *all feelings*" (eie kursivering).

Dit is dan nie net eie onaanvaarbare en negatiewe eienskappe en gevoelens wat deur eksternalisering na buite die self verskuif word nie, maar ook positiewe eienskappe en gevoelens. 'n Kind kan, wanneer hy sy reële-self, in vergelyking met sy ideaal-self in 'n uiters negatiewe lig beskou, sy sukses gedurende 'n eksamen, in 'n "maklike vraestel", en/of in 'n "simpatieke onderwyser" perspieer. Hy kan verder sy eie gevoel van vreugde oor sy sukses, teenoor homself ontken, terwyl hy in sy ouers se optrede teenoor hom, vreugde oor sy sukses waarneem. 'n Ander kind kan weer, deur te eksternaliseer, die blaam vir sy swak prestasie op die onderwyser plaas terwyl hy sy woede wat hy teenoor homself voel, op sy onderwyser rig, of kan in sy onderwyser se gedrag "sien" dat hy vir hom kwaad is. Horney (1949:115) omskryf eksternalisering as: "... the tendency to experience internal processes as if they occurred outside oneself and, as a rule, to hold these external factors responsible for one's difficulties". Eksternalisering vind onbewus plaas (Horney, 1949:116) en die kinders wat in die voorbeelde hierbo genoem is, is nie daarvan bewus dat hulle hul eie vreugde of woede ge-eksternaliseer het nie.

Volgens Horney (1949:129) kom eksternalisering ook in drome voor wanneer daar gepoog word om interne konflikte te ontken en aan 'n eksterne faktor toe te skryf. 'n Hoogspringatleet kan byvoorbeeld droom dat sy afgrigter die dwarslat sō hoog gelig het dat hy nooit daaroor sal kan spring nie.

Deur eksternalisering word die eksterne wêreld ('n persoon, objek of gebeure)

vir 'n persoon die simbool van sy eie gevoelens, wense, vrese, begeertes en so meer, wat vir homself probleme skep.

3.1.5 H.S. Sullivan

Vir Sullivan (1953) omvat projeksie veel meer as net die negatiewe of onaantoonbare wat op ander geprojekteer word. "To begin with, we project in all interpersonal relations. We attempt to foresee action; we foresee it as the activity of embodied others; and that in itself is projection" (Sullivan, 1953:359). By die toetrede tot elke interpersoonlike situasie, is daar twee tipes impulse betrokke, naamlik: die bewuste betekende, begrepe impulse en die nie-bewuste of nie-begrepe, nie-bekende impulse wat deur selektiewe onoplettendheid van die self gedissosieer, of vervreemd is (Preller, 1977:35).

Albei hierdie tipes (die bewuste en die onbewuste) impulse, wat uit 'n persoon se vorige ervaringe spruit, beïnvloed 'n persoon se waarneming van die ander persoon, sowel as verwagte gedrag. Die waargenome kan dan, aan die hand van vroeëre ervaringe, posities of negatief verwring, verwar en gekompliceer word. Byvoorbeeld: 'n Onaangename ervaring, of verskeie onaangename ervaringe met 'n onderwyser kan tot negatiewe beïnvloeding of verdraaiing van die werklikheid lei sodat 'n kind antisipeer dat 'n volgende onderwyser ook byvoorbeeld onbegrypend en onaangenaam sal wees. Sy waarneming van die tweede onderwyser kan dan ook, onder die invloed van sy ervaringsinhoud (dié waarvan hy bewus is en/of dié waarvan hy nie bewus is nie) waaroor hy beskik, onrealisties of onwaar wees. 'n Ander kind kan, in die lig van sy aangename ervaringe met 'n onderwyser 'n tweede onderwyser oëvalueer en ook verkeerde waarnemings maak. In albei gevalle antisipeer die kind, aan die hand van sy vroeëre ervaringe, dat die tweede onderwyser sal wees soos die eerste, en sal handel soos die eerste.

Sulke en ander soortgelyke oordrag van ervaringsinhoud in 'n nuwe situasie berus volgens Sullivan (1953) op die beginsel van parataktiese simboolvorming. Deur parataktiese simboolvorming word sake, ervaringe en persone, weens hul gelyktydige teenwoordigheid, met mekaar geassosieer. 'n Kind wat geval het en wat huil kan ervaar dat hy sy moeder se liefdevolle versorging bewerkstellig het. Hy kan ook later aanvaar dat as hy weer huil sy moeder hom weer sal kom versorg. 'n Volwassene kan aanvaar dat die voorman onder wie hy werk hardvoggig is omdat sy eie vader hardvoggig is. "What I want to stress is that the degree to which foresight can be good, adequate, and appropriate, and the degree to which it can be far beside the point, is a matter which varies in everyone, from occasion to occasion, on such basis as what motivational complex is at work in the one person, what motivational complex is at work in the other, how tired the one or the other is, and literally, what the recent past has been" (Sullivan, 1953:359).

Die dinamiese selfsisteem wat deur Sullivan (1953:190) 'gepostuleer is, bestaan uit die konfigurasie van waarderinge wat in 'n persoon se relasies

met ander, vir hóm belangrike persone, na hom teruggekaats is. Die selfsisteem is gekoppel aan die handhawing en verhoging van selfrespek en selfagting. sullivan (1953:190) merk op “. . . the self-system from its nature — its communal environmental factors, organisation and functional activity — tends to escape influence by experience which is incongruous with its current organisation and activity . . .”.

Enigiets wat nie aan die bestaande selfsisteem kongruent is nie, word in die lig van dié bestaande selfsisteem só geperspieer, só omvorm, verwring (en selfs ontken of genegeer) dat dit wel met sy bestaande selfsisteem ooreenstem. 'n Persoon met oorwegend positiewe waarderinge teenoor homself (hoë self-agting) kan sy mislukings nie “raaksien” nie, of dit ook as suksesse perspieer, terwyl 'n ander persoon met oorwegend negatiewe waarderinge teenoor homself, sy sukses as 'n frats of 'n ongeluk kan perspieer.

Waarneming en antisipasie vind dan ook deur die lens van 'n persoon se selfsisteem plaas. Eie sukses of mislukking en ander persone se gedrag en verwagte gedrag, gevoelens en so meer, word onder die invloed van die selfsisteem verwring, verwar en gekompliseer, sodat dit kongruent is aan die geantisipeerde gedrag, gevoelens, houdings en so meer. Sullivan merk die volgende op: “. . . people with chronically low self-esteem anticipate unfavourable opinions in others . . .” (Sullivan, 1953:359). 'n Kind wat wel sy huiswerk netjies en korrek gedoen het, kan dan, in die lig van sy lae opinie van homself, antisipeer dat die onderwyser ontevrede sal wees en hy kan dan ook in die onderwyser se handelinge teenoor hom afkeur en ontevredeheid perspieer.

By 'n terugblik oor wat die psigo-analitiese beskouinge oor die wese en die aard van projeksie is, blyk dit dat Freud, Jung, Adler, Horney en Sullivan, projeksie teen die agtergrond van hul eie onderskeie teoretiese begronding en perspektief verklaar en beskryf. Dit is ook duidelik dat elkeen van hierdie eksponente van die psigo-analise, vanuit sy eie teoretiese perspektief sekere aspekte van projeksie meer beklemtoon as ander. So het Freud byvoorbeeld op die verdedigingsaspek van projeksie gekonsentreer en vir Sullivan was die waarnemingsaspek weer belangrik.

Uit die bespreking van hierdie vyf psigo-analiste se beskouing oor projeksie blyk dit dat albei die definisies van projeksie, naamlik dat projeksie 'n verdedigingsmeganisme is en dat projeksie waarneming en interpretasie is, binne die psigo-analitiese teorie vervat word.

3.2 Projeksie as verdedigingsmeganisme

“Verdedigingsmeganisme” is 'n konsep wat van psigo-analitiese oorsprong is. 'n Verdedigingsmeganisme, hetsy regressie, verdringing, projeksie, sublimasie, kompensasie, ensovoorts, word met slegs een doel voor oë ingeskaal, naamlik: die vermyding of vermindering van angsbeleving (Sulnn, 1975:219). Angs ontstaan weens konflikte waarvan die oorsake, ooreenkomstig

die verskillende persoonlikheidsteorieë, uiteenlopend kan wees soos: opponerende kragte van die id, ego en super-ego (Freud); minderwaardigheidsgevoelens teenoor die strewe tot volkommenheid of perfeksie (Adler); onversoerbare behoeftes om saam met ander persone te wees, om afhanklik te wees en om onafhanklik te wees (Horney); konflikterende eise van interpersoonlike aard (Sullivan) en psigo-sosiale krisisse gedurende die proses van identiteitsvorming (Erikson) (Krech, et al. 1969:762-763).

Gouws, et al. (1979:318) vat die psigo-analitiese beskouinge oor verdedigingsmeganismes soos volg saam: verdedigingsmeganismes is "Onbewuste gedragspatrone wat 'n persoon gebruik om homself teen gevoelens van angs, verleentheid, minderwaardigheid en skuldgevoelens te beskerm en wat verhoed dat hierdie gevoelens tot die bewuste deurdring". Projeksie, as verdedigingsmeganisme, hou dan verband met onbewuste projeksie-handelinge waardeur 'n persoon homself teen onaangename gevoelens van byvoorbeeld angs, skuld, minderwaardigheid en verleentheid beskerm deurdat sulke gevoelens van bewuswording geweier word, deur dit aan ander persone toe te ken (of toe te skryf).

Alhoewel Freud (1949; 1957; 1961; 1973) die verdedigingsaspek van projeksie vooropgestel het, is dit nie deur ander psigo-analiste, alhoewel hul teorieë van die van Freud verskil, ontken nie. Ook in die werke van Suinn (1975) Sarason, et al. (1980) en Page (1975), om slegs enkele resente outeurs te noem, word erkenning daaraan verleen dat projeksie, onder andere, ook 'n verdedigingsmeganisme is waardeur 'n persoon homself kan beskerm teen bewuswording van sy eie onaanvaarbare trekke, wense, begeertes, herinneringe, en so meer, wat spanning, verleentheid, angs en minderwaardigheid opwek. Aan die hand van Bell (1948:4) kan die volgende vier kenmerke van projeksie as verdedigingsmeganisme onderskei word:

- (i) projeksie geskied onbewus;
- (ii) projeksie is 'n verdedigingsmeganisme teen onaangename belewinge;
- (iii) die projeksie-handeling omvat die toedigting van die subjektiewe oorsake van onaangename belewinge aan objekte of persone in die eksterne wêreld;
- (iv) projeksie verlig persoonlike spanning, angs, verleentheid, en so meer.

3.2.1 Kenmerke van projeksie as verdedigingsmeganisme

3.2.1.1 Projeksie geskied onbewus

Ten opsigte van paranoia merk Freud op: "... we are accustomed to our internal states being betrayed (by an expression of emotion) to other people. This accounts for normal delusions of observation and *normal projection*. For

they are normal as long as in the process, *we remain conscious of our own internal change*. If we forget it and are left with only the leg of the syllogism that leads outwards, then we have paranoia, with its overevaluation of what people know about us and what people have done to us. What do people know about us *that we know nothing about, that we cannot admit?* It is therefore abuse of *projection for the purpose of defence*" (Freud, 1973:209 — eie kursivering).

Dit wat 'n persoon dan van homself, of ten opsigte van homself nie kan of wil aanvaar of erken nie, word deur verdringing tot die onbewuste beperk (van bewuswording geweier) en deur projeksie word verseker dat sulke verdronge inhoude, onbewus bly. Projeksie, as verdedigingsmeganisme, kan dan nie bewustelik plaasvind nie. Freud (1949:363) maak die volgende opmerking ten opsigte van die terapeutiese effek van psigo-analise: "By extending the unconscious into consciousness the repressions are raised, the conditions of symptom-formation are abolished, and the pathogenic conflict exchanged for a normal one . . .".

Sodra 'n persoon bewus geword het van bepaalde onbewuste trekke, te kortte, vrese en so meer, dan het projeksie oorbodig geword en vind dit nie meer plaas nie. In 'n ondersoek wat deur Sears uitgevoer is (Krech, et al, 1969:767), is bevind dat studente nie daarvan bewus is dat hulle hul eie (en vir hulself onaanvaarbare) trekke soos hardkoppigheid en onordelikeheid op hulle medestudente geprojekteer het nie. "Typically, the projection occurs to the extent that the person is unaware of the undesirable trait in himself" (Krech, et al. 1969:707).

3.2.1.2 Projeksie is 'n verdedigingsmeganisme

"To put the matter crudely, to be effective a defense mechanism must above all 'fool' the person himself. It is irrelevant whether or not other people are also 'fooled'. Projection as a defence mechanism guards the ego, . . . for defence mechanisms are mechanisms of selfdefence" (Krech, et al. 1969:767).

Uit vorige afdelings het alreeds baie oor hierdie eienskap van projeksie bekend geword en hier sal volstaan word met slegs enkele opmerkings:

- spesifieke eie trekke, wense, begeertes, idees en so meer, waarvan die manifestasie 'n persoon se status en selfagting kan benadeel, word tot die onbewuste verdring;
- die bewuswording van sulke verdronge inhoude hou 'n bedreiging (en gepaardgaande angsbeleving), vir die persoon self en die beeld wat hy van homself het, in;
- deur sulke bedreigde onbewuste inhoude in iemand anders waartoe neem, bly die persoon self daarvan onbewus; en
- is die inhoude nie meer 'n bedreiging nie, deurdat die inhoude van die self onteien is en op iets en/of iemand anders afgewentel is.

3.2.1.3 *Projeksie loop uit op die toedigting van subjektiewe inhoude aan die objektiewe wêreld*

"Repression requires considerable effort. Sometimes the effort is not enough and the repressed information begins to show itself . . ." (Sunn, 1975:220). Wanneer hierdie punt bereik word het verdringing nutteloos geword en is 'n tweede linie van verdediging nodig, sodat die inhoude onbewus bly.

Objekte, persone en situasies wat vir 'n persoon bedreiging inhou, kan deur byvoorbeeld vermyding, ontvlugting (en selfs aanval) hanteer word. Deur projeksie word verdronge subjektiewe inhoude wat bedreiging inhou, aan objekte, persone en situasies toegeskryf of toegedig. Hierdeur word die moeilik hanteerbare onbewuste inhoude vir die projekteerende makliker hanteerbaar deurdat 'n interne (subjektiewe) gevaar omskep is in 'n (eksterne) objektiewe gevaar. Byvoorbeeld: 'n Hysbak kan vermy word.

3.2.1.4 *Projeksie verlig spanning en ang*

Angsbeleving hou verband met 'n gevoel van bedreiging van die ego (Freud), die persoon self, sy welsyn, sy psigologiese veiligheid, en sy selfkonsep (Sunn, 1975:215). Angsbeleving hou verband met onaangename gevoelens van spanning, benoudheid en onvergenoegdheid wat tot geneigdheid om angsbewing te verlig of te vermy, lei. Projeksie is een manier om spanning en ang te verlig en/of te vermy.

"De tendens tot projekteer van afgeweerde kante is het pogen van die gestoorde mens om het dreigende zo ver moegelyk van zich af te houden" (Lubbers, 1971:77). Deur die subjektiewe oorsake van spanning en ang (onbewuste verdronge vrese, wense, begeertes, en so meer) deur projeksie in iemand anders waar te neem, word die gevaar van bewuswording daarvan, afgeweer en angsbewing en spanning verlig.

3.2.1.5 *Projeksie geskied vanuit 'n interne verwysingsraamwerk*

Uit alles wat tot dusver oor projeksie as 'n verdedigingsmeganisme bekend geword het, blyk die volgende:

- (i) dat die doel van projeksie die *verligting van persoonlike ang en spanning is*;
- (ii) dat *persoonlike ang opgewek word deur 'n bedreiging van 'n persoon self en van alles wat volgens sy persoonlike beskouing en ervaring vir hom belangrik is* (al word dit vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk as irrasioneel beskou);
- (iii) *die projekteerende verdraai, vermyring en ignoreer terwyl hy die werklikheid vanuit sy persoonlike verwysingsraamwerk herskep deur byvoorbeeld aan*

'n ander persoon sy eie vrese, wense, idees, eienskappe en so meer toe te ken terwyl dit nie werklik tot die ander persoon behoort nie;

- (iv) *die projekteerende kies self*, aan die hand van sy persoonlike verwysingsraamwerk, 'n ander persoon of objek in die ekserne wêreld waarop hy sy eie subjektiewe inhoude projekteer (Von Franz, 1980:3).

Projeksie as verdedigingsmeganisme vind dan vanuit 'n persoonlike verwysingsraamwerk plaas.

3.2.2 *Verskillende vorme van projeksie as verdedigingsmeganisme*

3.2.2.1 *Primitiewe projeksie*

"Hy het my eerste geslaan" en "My vriende het my verlei. Sonder hulle sou ek nooit uit die koshuis geglip het nie" is voorbeelde van wat Krech, et al, (1969:766) primitiewe projeksie noem. 'n Ander voorbeeld daarvan is 'n gholfspeler wat sy gholfstok krities beskou nadat hy 'n hou verbrou het. 'n Meer subtiel vorm daarvan kan in die volgende opmerking van 'n kind gevind word: "Meneer, ek rook nooit alleen nie". Uit hierdie voorbeelde is dit duidelik dat primitiewe projeksie volgens Krech, et al. (1969:766) plaasvind wanneer die blaam of skuld vir gevoelens van byvoorbeeld vernedering en mislukking, waarvan 'n persoon bewus is, op iets of iemand buite homself geprojekteer word (of toegedig word). Die gholfspeler is bewus van sy gevoelens van frustrasie, mislukking en teleurstelling nadat hy die hou verbrou het, maar hy wil die blaam of skuld vir sy gevoelens in iets buite homself vind. Die oorsaak van sy vernedering projekteer hy op die gholfstok waardeur hy homself vrysprek van die blaam vir sy gevoelens.

Halpern, et al. (1983:20) verkies die term "parallele projeksie" wanneer hierdie vorm van projeksie ter sprake is: "The first level is parallel projection, which is the tendency to see others as we see ourselves. We simply attribute aspects of ourselves that *we are aware of* on to others" (eie kursivering). Hulle (Halpern, et al. 1983:22) omskryf die defensiewe aspek van projeksie soos volg: "One way we can make other people less threatening — one way to defend ourselves — is to see them as being similar to us". By parallele projeksie is meer as net die blaam vir eie gevoelens op ander projekteer, betrokke. Die eie onaanvaarbare eienskappe, handelinge, wense, idees, en so meer, wat tot onaangename gevoelens van skuld, angs, frustrasie, teleurstelling en so meer aanleiding gee, word ook op 'n meerderheid van ander persone geprojekteer. 'n Kind wat gedurende 'n eksamen oneerlik was en daarvoor skuldig voel, kan selfs minder skuldig voel deur te aanvaar dat daar baie ander kinders was wat dieselfde gedoen het. Hy is dan nie die enigste wat oneerlik was en skuldig behoort te voel nie.

3.2.2.2 *Primêre projeksie*

Primêre projeksie word deur Rycroft (1983:125) omskryf as: "... the process by which specific IMPULSES, wishes, aspects of the SELF, or internal objects are imagined to be located in some OBJECT external to oneself". Primêre projeksie as verdedigingsmeganisme is "... the ascription of an undesirable thought or action applied to oneself" (Mussen, et al. 1969:517). Subjektiewe onbewuste inhoude wat self afgekeur en ontken word, word deur primitiewe projeksie aan 'n ander persoon toegedig en in die ander persoon waargeneem, terwyl die projekteerende *daarvan onbewus is* dat hy projekteer en dat dit sy eie is wat hy in die ander persoon waarneem. Subjektiewe inhoude wat gevaar inhou word van homself onteien en aan 'n ander persoon toegeken. Sodoende word die gevaar van bewuswording van sulke inhoude en die vernedering van erkenning van sulke inhoude in homself afgeweer. 'n Man kan sy vrou van 'n buite-egtelike verhouding verdink, terwyl hy self die begeerte koester tot so 'n vir homself, afkeurenswaardige verhouding. Inhoude wat deur primêre projeksie aan iemand anders toegeken is, word dan, in die ander persoon, 'n weerspieëling van die subjektiewe inhoude van die projekteerende.

Suinn (1975:131) verkies vir hierdie vorm van projeksie die term "komplementêre projeksie" en definieer dit as: "The attributing of a trait to others that will justify or complement the feeling or emotions that one possesses". Suinn (1975:223) gaan dan voort om die proses van komplementêre projeksie soos volg te beskryf: "Thus the person who is ashamed of being frightened without good reason starts to read hostility and maliciousness into the gestures of others. He does not feel less frightened, but at least he can anchor his fear to something or someone specific". Deur die oorsaak van sy gevoelens in iets of iemand buite homself waar te neem, kan hy ook stappe neem om die objek of persoon te vermy en sy angs verlig.

3.2.2.3 *Inversionele projeksie*

Inversionele projeksie vind plaas wanneer, teen die selfgemikte subjektiewe gevoelens, omgekeer word tot teen die self-gemikte objektiewe gevoelens. Subjektiewe gevoelens van self-afkeur en self-beskuldiging word, terwyl die persoon self daarvan onbewus is, omskep tot afkeur en beskuldiging wat vanuit die eksterne wêreld op die self gerig word. Vir Freud was hierdie vorm van projeksie in veral paranoia baie belangrik (Freud, 1973: vol. 1:209). Volgens Halpern, et al. (1983:25) projekteer die paranoïese persoon "... an internal threat and instead of fearing himself becomes terrified of other people". Dit is vir só 'n persoon makliker om die denkkeeldige vermaninge en kritiek van die kant van ander persone te hanteer, as om sy self-kritiek, en selfoordeel te verdra en nog die oorsake daarvan in die gesig te staar (Halpern, et al. 1983:24). Deur sulke projeksies word die subjektiewe oorsake van, en die afekte van homself afgeweer. Byvoorbeeld: 'n Persoon se eie oordeel en af-

keur oor verdronge seksuele wense en begeertes word in ander persone se houdings en gedrag teenoor homself waargeneem. Deur ontvlugtingsmaneuvers van die eksterne gevaar van verdoeming en afkeur toe te pas, kan hy sy interne spanning verlig.

Inversionele projeksie kom egter ook in die alledaagse lewe voor. 'n Persoon wat skuldig voel oor 'n daad wat hy gepleeg het en waarvan slegs hy self weet, kan in die blik van 'n ander persoon beskuldiging, verwerping, veragting en so meer, waarneem. Sy self-veroordeling, selfverwerping en selfveragting word omskep tot verwerping, veragting, en oordeel wat vanuit die eksterne wêreld op hom gerig word. 'n Meisie wat op 'n getroude man verlief is, kan haarself teen self-oordeel en eie skuldgevoelens beskerm deur te aanvaar dat die getroude man op haar verlief is.

3.2.2.4 Oordrag of verplasing

Gouws, et al. (1979:210) omskryf oordrag as: "Die verplasing van affek van een objek na 'n ander". Oordrag by projeksie vind plaas wanneer 'n persoon dieselfde affek wat deur een objek of persoon geïnisiëer is, op 'n ander as die oorspronklike persoon of objek rig (Nel, et al. 1958:8; Van Niekerk, 1978:137). Volgens Von Franz (1980:2-3) kan oordrag ook in al drie reeds genoemde vorme van projeksie voorkom. 'n Seun wat vir sy onderwyser kwaad is, kan, terwyl hy van sy woede teenoor die onderwyser bewus is, 'n klip wat in die pad lê, skop. 'n Persoon (X), wat deur sy biologiese moeder verwerp is, kan, terwyl hy self daarvan onbewus is, negatiewe gevoelens teenoor haar koester en sy eie negatiewe gevoelens op 'n ander persoon (Y) projekteer, en in Y se handeling teenoor sy (Y se eie) moeder, haat en aggressie waarneem. X kan ook sy eie vyandigheid teenoor sy biologiese moeder omskep tot vyandigheid wat, van buite homself, deur sy stiefmoeder teen hom gerig word, waarneem. Enige subjektiewe onbewuste gevoelens van 'n persoon kan deur oordrag van bewuswording geweer word.

3.3 Projeksie as persepsie

Uit die inleiding tot hierdie hoofstuk blyk dat projeksie nie net as verdedigingsmeganisme beskou word nie, maar dat dit ook 'n proses is waardeur 'n persoon sy objektiewe wêreld waarneem en interpreteer. Volgens Gouws, et al. (1979) is waarneming en persepsie sinoniem. Die term persepsie word verkies en sal verder gebruik word. In werkwoordelike sin sal persipieer gebruik word.

Voordat projektiewe persepsie bespreek word, sal eers vasgestel moet word wat onder "persepsie" verstaan word:

Volgens Funk (1956) beteken persipieer: "To have knowledge of through medium of the senses" en persepsie: "The act, power, process or product of perceiving, knowledge through the senses of existence and properties of matter

and the external world: . . .". Gouws, et al. (1979) omskryf persepsie weer as: "Die (hoofsaaklik kognitiewe) prosesse wat gepaardgaan met die stimulerings van een of meer sinne en wat 'n organisme in staat stel om inligting uit sy omgewing of interne omgewing te ontvang en te verwerk". Volgens Nel, et al. (1970:182) is persepsie ". . . die psigiese produk, resultaat, interpretasie of beeld in die menslike bewussyn op grond van die inwerking van fisiese prikkels deur bemiddeling van die sinne".

Uit bogenoemde verskillende beskrywings van persepsie, is dit duidelik dat persepsie 'n kenverskynsel is waardeur objektiewe stimuli, subjektief verwerk en geïnterpreteer word en betekenis aan die objekte (wêreld) toegeken word. Alhoewel normaal-funksionerende sinne 'n sleutelrol by persepsie speel, bly sinne slegs 'n medium waardeur persepsie plaasvind, terwyl ander faktore die vorming van en die aard en kwaliteit van persepsie bepaal.

Volgens Van den Berg (1972:17) *werp* 'n persoon, wanneer hy na iets kyk, sy *blik* op dit waarna hy kyk. So 'n persoon is aktief besig om te kyk en is, tydens sy aandag gee aan dit waarna hy kyk, daarby *betrokke*. Dieselfde beginsel is ook van toepassing by die ander sinne. 'n Student kan woorde, diagramme en sketse in sy handboek perspieer, maar die geluide van motors wat voor sy studeerkamervensters verby ry, nie perspieer nie. Deur wat Sullivan (1953:170) "selektiewe onoplettenheid" noem, is die student op daardie oomblik nie van die geluide van voortsnellende motors bewus nie en is die geluide ook vir hom betekenisloos. Vrey (1979:21) merk op: "Sodra my kennende bewussyn op 'n saak gerig is, tree ek tydens persepsie met die voorwerp in kontak deur die sinne (sien, hoor, ensovoorts) as medium" (eie kursivering). Tydens persepsie is die perspieerder dan nie 'n passiewe ontvanger van sinne prikkels van sy objektiewe wêreld nie, maar is hy in sy bewussynsgerigtheid op 'n sinne prikkel, aktief by daardie objek, persoon, gebeurtenis en so meer, wat via sy sinne tot hom spreek, betrokke.

Persepsie is volgens Wilkening (1973) ". . . the construction of a set of organized categories in terms of which stimulus-inputs (new experience) may be sorted, given identity and more elaborated connotative meaning". Om te perspieer en nuwe betekenis te kan toeken, veronderstel dan dat die perspieerder alreeds oor 'n mate van kennis of ervaring beskik. Sonder kennisbesit, wat byvoorbeeld deur eie ervaring opgedoen is en/of deur vertelling of verduideliking oor 'n objek bekom is, val daardie objek volgens Van den Berg (1972:41) buite die persepsieveld van die persoon en word daardie objek nie deur die persoon geperspieer nie. Volgens Gouws, et al. (1979:329) word die belangrike rol wat vorige ervaring (en dus reeds verworwe kennis) tydens waarneming speel, algemeen erken.

Vorige ervaring en kennis waaroor 'n persoon beskik, bepaal nie slegs wat geperspieer word en wat nie geperspieer word nie, maar dit beïnvloed ook die subjektiewe verwerking en interpretasie van objektiewe stimuli en gevolglik ook die aard en kwaliteit van die resultaat van persepsie. Byvoorbeeld: 'n Middeleeuse boogskutter wat 'n moderne geweer in die jagveld in aksie sien, kan die geweer, ooreenkomstig sy ervaringsbesit (of verwysingsraamwerk) perspieer.

pieer as iets wat met 'n weerligstraal en die gepaardgaande donderslag verband hou. Volgens Van den Berg (1972:41) beïnvloed skewe of verdraaide kennis waaroor 'n persoon reeds beskik sy persepsie in sô 'n mate dat nuwe persepte wat onder invloed van sulke skewe kennis (ervaringsbesit) tot stand kom, ook skeef en verdraaid kan wees. Konnotatiewe (uniek-persoonlike) en denotatiewe (algemeen erkende of egte) betekenisinhoud van 'n persoon se verwysingsraamwerk speel sô 'n belangrike rol by persepsie (en die nuwe betekenis wat dan gegee word) dat dit die aard en kwaliteit van nuwe persepte bepaal.

Volgens Vrey (1979:20) is die perspieerder self daarvan onbewus dat sy persepsie deur vroeëre ervaringspore beïnvloed word sodat dit, ook volgens Nel, et al. (1970:183, 104) vir homself voorkom asof sy persepte van huidige gebeure en situasies, werklik is soos hy dit perspieer, al is dit nie werklik so nie. Dit word dan ook duidelik dat persepsie 'n persoonlike karakter het en dat 'n persoon se persepte persoonlik of konnotatief gekleur is.

Die persoonlike aard van persepte hou verband met die aard en intensiteit van affektiewe belewing tydens persepsie. Byvoorbeeld: 'n Seun kan, in die lig van sy onaangename belewing tydens sy eerste rugby-oefening, rugby as 'n onaangename gevaarlike spel of as 'n spel waarin 'n mens maklik seerkry, perspieer. Hy kan ook verder gaan en, aangesien sy beste vriende rugbyspelers is, homself begin perspieer as "anders" as sy portuur seuns. Onder invloed van sulke ervaringspore kan hy 'n ander seun wat alleen langs die rugbyveld staan, ook as "anders" perspieer. Volgens Nel, et al. (1970:198) "... sal die waarnemingsakt 'n uitvloeisel wees van die persoonlike affektiewe stellingname van die persoon teenoor die situasie wat waargeneem word". Die seun in die voorbeeld hierbo genoem kan dan, omdat hy self eensaam en ongelukkig voel, die ander seun wat langs die rugbyveld staan, ook as eensaam en ongelukkig, perspieer.

Samevattend kan persepsie dan beskou word as betekenisgewing aan die objektiewe wêreld (ander persone, God, objekte en gebeure) waarvan daar tydens betrokkenheid by hierdie wêreld, deur medium van die sintuie bewus geraak word. Die resultaat van persepsie (die aard en kwaliteit van persepte) word deur die interne verwysingsraamwerk (die bestaande en beskikbare subjektiewe ervaringsinhoud) beïnvloed.

3.3.1 Projektiwe persepsie

Volgens Nel, et al. (1970:372) is die mens "... van nature op soek na die korrelate van sy affek, na dit wat sy gevoelsmatige gerigtheid kan beliggaam". Weens die uniekheid van belewing en dan ook die uniekheid van 'n persoon se affektiewe behoeftes, word die mens se soeke na korrelate van sy affekte nooit ten volle bevredig nie, want: "... de wêreld waarin ik opgroei, heeft een betekenis, die zich niet ten volle dekt met de wêreld, zoals ik die zou wil-

len organiseren en creëren, indien ik een affectieve almacht der gedachten bezat" (Van Lennep, 1949:252).

Teen die agtergrond van só 'n affektief-onbevredigende wêreld waarin die mens nie korrelate van sy persoonlike affekte kan vind nie, is 'n mens volgens Van Lennep (1949:252), bewustelik of onbewustelik, besig om vir homself 'n wêreld wat wel aan sy persoonlike vereistes voldoen, te skep. Deur konnotatiewe betekenisse, wat affektief swaar belaa is en 'n persoonlike karakter het, skep 'n persoon vir homself 'n wêreld wat nie met die werklikheid ooreenstem nie, maar wat vir hom verteenwoordigend van die werklikheid is. Sodoende word sy unieke konnotatiewe-betekende wêreld vir hom reële werklikheid.

Volgens Nel, et al. (1970:372) is die mens, tydens sy soeke na korrelate van sy affekte, voortdurend besig om sy wêreld só te omvorm dat dit wel sy affek kan huisves. Byvoorbeeld: 'n Seun wie se vader 'n tiran en wreedaard is, kan die korrelaat van sy eie angs, wat hy in die teenwoordigheid van gesagsfigure beleef, in die skoolhoof persipieer. Hy kan die skoolhoof as gevoelloos, wreed en kwaai persipieer, en 'n ander seun wat met die skoolhoof gesels as bang en bevrees persipieer. Sodoende het die seun die werklikheid omgestruktureer of herskep, ooreenkomstig sy eie affektiewe ingesteldheid. "Just as we tend to assume that the world is as we see it, we naïvely suppose that people are as we imagine them to be . . . In this way everyone creates for himself a series of more or less imaginary relationships based essentially on projection" (Von Franz, 1980:6).

Volgens Van Lennep (1949:256) is die proses van 'n korrelaat vir die affekte in die objektiewe wêreld te vind, in der waarheid nie projeksie nie, maar is persepsie van die affekte in ander persone, wel projeksie. Dit is projeksie wanneer die ander persoon draer word van die projekterende se affekte — wanneer die ander persoon as objek gebruik word waarin die projekterende persoon sy eie affekte persipieer asof dit aan die ander persoon behoort.

Sulke persepsie van die eie in die ander asof die eie aan die ander behoort, word volgens Nel, et al. (1970:373) moontlik gemaak omdat die mens van homself afstand kan neem en homself objek kan maak en dan tydens projeksie homself in die ander persoon kan "verdubbel". Die projekterende projekteer dan nie sy eie affekte in die ander persoon nie, maar hy projekteer homself-in-affek (Nel, et al. 1970:373). Hy herhaal homself in sy gepersipieerde wêreld (Van Lennep, 1949:257). Dit is dan projeksie wanneer die seun wat vir die skoolhoof bang is, 'n ander seun wat met die skoolhoof gesels as bang vir die skoolhoof persipieer en sien (en weet) dat die ander seun van die skoolhoof wil weghardloop.

Volgens Van Lennep (1948:247) is projeksie ook 'n afweermeganisme waardeur 'n persoon aspekte van homself, wat vir homself 'n bedreiging inhou, in ander mense persipieer. Vir Van Lennep hou projeksie as afweer, nie met die psigo-analitiese beskouing van projeksie as verdedigingsmeganisme verband nie omdat die psigo-analitiese beskouing op die beginsel van verdringing gebaseer is. Afweer hou vir Van Lennep verband met die objektivering van aspekte van die self, wat vir die self bedreiging inhou, deur dit aan ander toe te

skryf. Van Lennep (1948:239) stel dit soos volg: "De projectie is een poging van het ik om in de irrealiteit de eigen vryheid te redden door de afstand tot myself zo groot mogelijk te maken". Deur 'n analoog vir eie affekte in die objektiewe wêreld te perspieer, word die eie, wat vir die self bedreigend is, in die projeksie-objek verdubbel. Sodoende word afstand van die eie afgeweerd gedoen. Lubbers (1971:77) sluit by hierdie gedagte aan wanneer hy sê: "De tendens tot projecteren van afgeweerde kanten is het pogen van het gestoorde mens om het dreigende zo ver mogelijk van zich zelf af te houden".

Carp, soos aangehaal deur Van Lennep (1948:11), beklemtoon die subjektiewe aard van projeksie wanneer hy sê: "In de waarneming steekt echter tevens een projectie van de eigen subjectiviteit in de buitenwêreld: een ieder neemt op zijn eigen wijze de wêreld der dingen waar". So kan verskillende persone wat dieselfde gebeure beleef het, se weergawes van die gebeure aansienlik verskil omdat dit verskillende persone is wat beleef het en wat perspieer het (betekenis aan die gebeure gegee het). Hierdie beskouing van Carp sluit alle persepsie in en omvat dan ook die ander reeds genoemde beskouinge oor projeksie.

Uit die vorige afdeling het geblyk dat persepsie (waarneming) 'n singewende gebeure is. Langeveld (1976:52, 53) onderskei verskeie wyses waarop betekenis toegeken kan word. Hy noem onder andere, oop of algemeen-erkende betekenisgewing, (waardeur denotatiewe betekenis toegeken word) en persoonlike betekenisgewing (waardeur konnotatiewe-, of uniek-persoonlike betekenis toegeken word). Ten opsigte van laasgenoemde merk Langeveld (1976:53) op: "Events and objects in the communal world also have a subjective personal meaning for the individual human person, depending on his make-up. One and the same event can be experienced in totally different ways by different individuals, each of whom attributes his personal meaning to it and has a different emotional experience. This is a fundamental aspect of the subjective relation of every human being to the world".

Dit is sülke uniek-persoonlike konnotatiewe betekenis en persoonlike belewing wat by (projektiewe persepsie) projeksie betrokke is. Belewing is egter dié faktor wat die konnotatiewe aard van betekenisinhoud (wat weer as verwysingsraamwerk in nuwe situasies dien) bepaal en wat persepsie van nuwe gebeure en situasies sô beïnvloed dat die resultaat daarvan ook weer hoogs persoonlik is.

"Die belewing van 'n situasie waaraan 'n bepaalde betekenis gegee word, lei daartoe dat die besondere belewing met die betekenis geïntegreer word waardeur die betekenis dan 'n individueel persoonlike dimensie bykry" (Vrey, 1979:43). 'n Kind wat self in 'n motorongeluk betrokke was, se beskrywing van die ongeluksgebeure, sal so deur sy affektiewe belewing tydens so 'n ervaring beïnvloed word, dat dit van die werklike feite van die gebeure verskil. Sy beskrywing van die gebeure sal ook, van dié van ander persone, wat ook in dieselfde ongeluk betrokke was, verskil omdat wat elke persoon voel (hoe elkeen dit beleef het) uniek en tipies sy eie is.

Persoonlik-beleefde-sin dien as referensie vir die interpretasie van latere ge-

beure en die betekening daarvan. So 'n kind wat al self in 'n motorongeluk was, interpreteer en beteken 'n ander motorongeluk teen die agtergrond van sy eie ervaring terwyl hy self ook, by aanskouing van 'n motorongeluk, skok, vrees en angs kan beleef. By die beskrywing van so 'n ongeluk, kan hy in die persone in so 'n ongeluk betrokke, sy eie affekte en gevoelens perspieleer. Projeksie is dan die inlees van eie ervarings en gevoelens tydens die interpretasie van situasies en gebeure (Semeonoff, 1976:5). Afgesien van die logiese (of algemeen erkende) dimensie van betekenis, het betekenis ook 'n psigologiese dimensie wat uniek is en wat daardie betekenis is wat deur 'n bepaalde persoon toegeken word (Vrey, 1979:36). Onder invloed van sulke beleefdesin, is elke individu se persepsie van situasies en gebeure uniek en besit elke persep volgens Semeonoff (1976:6) 'n element van projeksie.

Simbole is die draers van betekenis en daarom bestaan 'n simbool slegs vir iemand wat betekenis gegee het (Blignaut en Fourie, 1970:46). Deur denotatiewe- en konnotatiewe betekenisgewing stig die kind vir homself 'n leefwêreld van algemeen aanvaarde of -erkende simbole en persoonlike — of unieke simbole. Eersgenoemde bevorder kommunikasie met sy objektiewe wêreld, terwyl laasgenoemde kommunikasie benadeel omdat die persoonlike simbole persoonlike betekenis dra en die kind dan nie die objektiewe wêreld kan verstaan of begryp nie.

Die kind wat die wêreld (objekte, idees, gewoontes, houdings en so meer) nie kan verstaan soos sy portuurs, opvoeders en ander mense nie, kan persoonlikheids-, gedrags- en ander probleme ondervind (Jacobs en Vrey, 1982: 12). Dit is ook meestal sulke kinders wat na sentrums en klinieke vir gespesialiseerde hulp verwys word, en wat geobserveer en aan toetsing onderwerp word. Die toets-protokolle, die resultate van sy persepsie, dra die stempel van sy unieke betekenis (en sy persoonlike simbole) wat hy deur middel van woorde (soos in T.A.T., C.A.T. — en Columbusverhale) moet weergee. "Woorde dra in eerste instansie bepaalde 'ding'-betekenis en daarnaas simboliese betekenis, . . . Waar dit 'n gevoelswaarde het, is dit gewoonlik 'n definitiewe simbool en waar dit 'n beskrywingswaarde het, is dit 'n definitiewe algemeen-aanvaarde feite-betekenis" (Blignaut en Fourie, 1970:49). In sy protokolle projekteer die kind, deur sy gevoelsdraende woorde, sy unieke konnotatiewe of simboliese betekenis.

Carp se meer omvattende beskouing van projeksie sluit albei die vorige beskouinge in. Die seun wat korrelate vir sy affekte soek en in die skoolhoof vind en wat sy eie affekte in die ander seun perspieleer, kan weer as voorbeeld gebruik word. Onder invloed van sy ervaringspore waarby, onder andere, sy konnotatiewe betekenis (beleefde sin) aan homself en sy vader as gesagsfiguur geïnkorporeer is, en ooreenkomstig sy angs wat hy in die teenwoordigheid van die skoolhoof (as gesagsfiguur) beleef, perspieleer hy die skoolhoof as kwaai en ongenaakbaar en die ander seun as bang of bevrees. Hy perspieleer en interpreteer die objektiewe wêreld ooreenkomstig sy eie vrese, en gevoelens terwyl hy persoonlike of konnotatiewe betekenis aan die skoolhoof, die ander seun (en die situasie) toeken.

Van al die verskillende beskouinge oor projeksie wat tot dusver bespreek is, is hierdie beskouing, vanuit empiries-opvoedkundige perspektief, die mees aanvaarbare.

Samevattend kan projektiewe persepsie beskou word as die konnotatiewe betekenisgewing aan die objektiewe wêreld waarvan daar deur middel van die sintuie bewus geraak word en waarvan die resultaat deur reeds bestaande subjektiewe ervaringsinhoude en belewinge tydens persepsie, beïnvloed word.

3.3.2 Kenmerke van projektiewe persepsie

3.3.2.1 Die projekteerende persoon is onbewus van die invloed wat sy vorige ervarings en belewinge op sy huidige persepsie het

Volgens Janov (1982:67) het die neuro-chirurg Penfield uit waarnemings vooreen tydens breinoperasies wat onder plaaslike verdowing op pasiënte uitgevoer is, die volgende gevolgtrekkings gemaak: "Thus the temporal cortex is a scanning device which translates each new experience on the basis of the memory bank. Each new event is interpreted and acted upon in terms of this latent store house. The temporal scanner selects out of the past similar experiences and then relays the message, past and present, to other brain centers for processing".

Seleksie van inhoude uit die verlede en die interpretasie van huidige ervarings in die lig van die vorige ervaringspore vind plaas sonder dat die perspieerder daarvan bewus is (Vrey, 1979:20). Volgens Van Lennep (1948:197) is 'n persoon, terwyl hy projekteer (perspieer) by sy handeling (byvoorbeeld 'n T.A.T. verhaal wat hy vertel) betrokke en ten volle bewus van sy handeling. Alhoewel hy van sy handeling bewus is, is hy onbewus van die invloed wat vroeëre ervarings en huidige belewinge op sy handeling utoefen. Een persoon kan 'n figuur op 'n T.A.T.-plaat as moedeloos perspieer terwyl 'n ander persoon dieselfde figuur as kwaad kan perspieer. Vir albei die persone kom dit voor of die aard en kwaliteit van hul persepte werklik van die figuur op die plaat afkomstig is.

3.3.2.2 Projektiwse persepsie loop uit op die toekenning van persoonlike of konnotatiewe betekenis

Die belewinge van 'n persoon wat by 'n saak, gebeure of objek betrokke is, is hoogs persoonlik en uniek. Die kwaliteit van die betekenis wat deur 'n persoon, tydens sy betrokkenheid, toegeken word, word deur die aard en intensiteit van sy belewinge bepaal. Projeksie is volgens Jreuer en Wallenstein "The interpretation of situations and events, by reading into them our own experience and feeling" (Semeonoff, 1976:6, eie kursivering). Sintuiglike impulse

van situasies en gebeure uit die objektiewe wêreld ontvang, word teen die agtergrond (en onder invloed) van vroeëre belewinge geïnterpreteer en geperspieer. Die uitkoms van sulke persepsie is die "inlees" van, of konnotatiewe betekening van die ervaringsinhoude en gevoelens in die objektiewe wêreld. 'n Persoon wat, weens herhaalde mislukking, moedeloos voel, kan die seuntjie op plaat 1 van die T.A.T., onder die invloed van sy eie ervaring en gevoelens perspieer as en konnotatief beteken as 'n seuntjie wat baie hard probeer het maar nie kon slaag nie en daarom moedeloos voel.

3.3.2.3 *Projektiewe persepsie vind ooreenkomstig persoonlike gevoelens plaas*

Van Lennep sê: "It seems to me that the most promising way of theorizing on the concept of projection is to start from the affective relationship between the subject and his world" (Van Niekerk, 1978:137). Om hartseer, moedeloos, kwaad, of opgeruimd te wees, is volgens Vrey (1979:44-45) 'n affektiewe toestand wat 'n persoon ondergaan; 'n belewing wat die kwaliteit van die relasie tussen die persoon en sy wêreld beskryf. Volgens Waterink (1951:172) vind affektiewe belewing onmiddellik en onwillekeurig plaas. Daar is ook 'n strukturele samehang tussen belewing sodat 'n belewing van vroeër 'n huidige belewing beïnvloed en dit 'n bepaalde eie kleur en eie karakter gee (Waterink, 1951:172).

Uit vroeëre gedeeltes hierbo, het geblyk dat wanneer die intensiteit van affektiewe belewing hoog is, dit tot oorwegend konnotatiewe betekenisgewing lei. 'n Intelligente kind, wat weens die gebrek aan erkenning en waardering van die kant van persone wat vir hom belangrik is, in die skoolsituasie mislukking beleef, kan homself as onintelligent en onbekwaam beskou, en skoolgaan as 'n onaangename aktiwiteit perspieer. "Het begrip wordt niet ontleent aan het object, maar is vrucht van uitdrukking van eigen innerlijke beleven" (Waterink, 1951:172). Deur sy affektief-geïnspireerde persepte in sy handelinge (soos byvoorbeeld 'n T.A.T.-protokol) bekend te maak, projekteer 'n persoon sy interne (subjektiewe) struktuur wat sy huidige persepsie (van die T.A.T.-plaat) beïnvloed.

3.3.2.4 *Projektiewe persepsie vind vanuit 'n interne verwysingsraamwerk plaas*

Uit dit wat tot dusver oor persepsie en projektiewe persepsie bekend geword het, blyk:

- dat persepsie 'n kenverskynsel is, waardeur 'n persoon tydens sy betrokkenheid by sy wêreld, betekenisse met denotatiewe en konnotatiewe dimensies aan objekte, persone, God, norme en so meer toeken;

- dat nuwe betekenisgewing (vorming van nuwe persepte) teen die agtergrond van en onder die invloed van die geïntegreerde geheel van sulke reëls toegekende betekenis plaasvind.

Dit het ook verder geblyk dat:

- 'n Persoon se belewing tydens sy betrokkenheid by sy wêreld, sy betekenis 'n unieke-persoonlike karakter gee (byvoorbeeld: onrealistiese vrese, wense, ideale, en so meer);
- hierdie bestaande konnotatiewe (uniek-persoonlike) betekenisstruktuur alreeds daaropvolgende betekenisgewing sê beïnvloed dat die resultaat ook 'n persoonlike karakter het.

3.3.3 *Vorme van projektiewe persepsie*

Die objektiewe wêreld wat as projeksieskerm waarop geprojekteer word dien, kan in twee kategorieë van objekte en van ander mense, onderverdeel word. Binne die raamwerk van sy objektiewe wêreld, kan 'n persoon korrelate van sy affekte en sy eie affekte in persone en objekte persipieer.

3.3.3.1 *Persepsie van korrelate van eie affekte*

'n Kind wat bang is kan 'n korrelaat vir sy eie angs in die donker en in die naggekluide wat hy as angswekkend persipieer, vind. Op plaat 1 van die T.A.T. kan hy 'n seuntjie wat eensaam en bang is, persipieer. 'n Tennisspeler wat besig is om 'n wedstryd te verloor kan die korrelaat vir sy belewing van mislukking en frustrasie, in 'n onregverdige skeidsregter of die swak toestand van die baan, persipieer. Hy kan op plaat 1 van die T.A.T. 'n stukkende viool persipieer en verduidelik dat die viool voor 'n belangrike konsertuitvoering deur iemand anders gebreek is.

Alhoewel dit vir die persone in die voorbeeld hierbo mag voorkom of die objekte en persone en gebeure is soos wat hulle dit gepersipieer het, is dit nie werklik so nie. Van Lennep (1949:252-253) maak die volgende opmerking in verband hiermee: "Soms treedt als gevolg van een bijzonder sterk affect een illusionaire verwerking van de buitewereld op. Een bepaald object wordt gezien als het juiste korrelaat van het affect".

3.3.3.2 *Persepsie van eie affekte in die objektiewe wêreld*

"Hoe men ook denken moge over de onlosmakelijke verbondenheid van de mens met zijn situatie, van het subject en object, een feit is dat die wereld zich aan ons openbaart onder het aspect van bruikbaarheid" (Van Lennep,

1949:250). Deur die wêreld as analoog van die affektiewe strukture te gebruik, word die wêreld 'n kapstok vir eie persoonlike behoeftes, verlangens, gevoelens, gedagtes, wense en so meer (Van Lennep, 1949:256). Die projekteerende herhaal homself, sy unieke gevoelsbelaaide self, in sy projektiewe persepsie van ander persone, objekte en gebeure. Enkele voorbeelde ter illustrasie van bogenoemde kan hier genoem word: 'n Persoon wat bedruk voel, kan tydens herfs die natuur as neerdrukkend perspieer, terwyl 'n ander persoon wat nie bedruk voel nie, die verskillende kleure van dieselfde herfslandskap as mooi en vrolik perspieer. Eersgenoemde persoon kan sy eie affek in 'n persoon wat langs die straat staan en wag, herhaal deur die wagtende ook as neerslagtig te perspieer, en die seuntjie op plaat 1 van die T.A.T. as bedruk perspieer. Die tweede persoon, wat nie bedruk voel nie, kan die seuntjie op dieselfde T.A.T.-plaat as opgewek perspieer. Ooreenkomstig dieselfde beginsel kan 'n derde persoon wat oor 'n daad wat hy gepleeg het, skuldig voel, afkeur en beskuldiging in die blik van iemand perspieer, en die seuntjie op plaat 1 van die T.A.T. as 'n seun wat skuldig voel, perspieer.

Uit bogenoemde, is dit duidelik dat 'n persoon sy objektiewe wêreld en die projeksiestimuli (byvoorbeeld T.A.T.-plate) vanuit sy eie verwysingsraamwerk perspieer en dat verskillende persone verskillende betekenis aan dieselfde stimulus gee. In die lig hiervan *is dit gevaarlik om projeksieprotokolle vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk van byvoorbeeld die diagnostikus of 'n handboek te interpreteer.*

3.4 Projeksie as die openbaring van persoonlikheid in gedrag

Oor persoonlikheid is daar al baie geskryf en 'n verskeidenheid teorieë oor en omskrywings van wat onder persoonlikheid verstaan word, word gehuldig. Hier sal volstaan word met die meer algemene omskrywing van persoonlikheid, soos dit deur Gouws, et al. (1979:230) weergegee word: "Persoonlikheid is 'n term wat in sy wydste betekenis dui op die geïntegreerde en dinamiese organisasie van 'n individu se psigiese, sosiale, morele en fisiese eienskappe, soos dit in wisselwerking met sy omgewing en veral met ander persone tot uiting kom en soos bepaal deur die interaksie tussen konstitusionele en omgewingsfaktore". Wat uit hierdie definisie van belang is, is dat 'n persoon se persoonlikheid sy kenmerkende gedrag bepaal en dat sy persoonlikheid in sy gedrag tot uiting kom. Semeonoff (1976:7) stel dit soos volg: "... everything one does bears to a greater or less extent the stamp of one's personality".

Gedrag beteken volgens H.A.T. (1965:189) die manier waarop 'n persoon homself gedra, of die manier waarop hy handel. Vanuit sielkundige perspektief (Gouws, et al. 1979) word die volgende onder gedrag ingesluit: alle handeling wat uiterlik waarneembaar, willekeurig, onwillekeurig en subjektief (soos denke en belewenisse) is. Dit is dan sulke waarneembare, willekeurige, onwillekeurige en subjektiewe gedrag waarin persoonlikheid sig openbaar.

Ten opsigte van projeksie in gedrag merk Rapaport, et al. (1950:6) die volgende op: ". . . behavior manifestations of the human being, from the least to the most significant ones, are revealing of his personality — that is, the individual principle of which he is the carrier". 'n Persoon se gedrag word die projeksieskerm waarteen hy homself projekteer. "In this sense a projection has occurred when the psychological structure of the subject becomes palpable in his actions, choices, products and creations" (Rapaport, et al. 1950:7). Ook vir Du Toit en Piek (1974:17) is geen gedrag toevallig nie, maar is alle gedrag die manifestasie van die persoon wat in aksie is.

Die handelende persoon is intensioneel gerig op die konstituering van relasies met homself en sy objektiewe wêreld. Tydens sy aktiwiteite (psigies en fisies) is hy besig om handelend te kommunikeer, terwyl hy aan die hand van sy gevoelens, motiewe, begeertes, vrese (en ervaringsinhoude) vir homself bedrigende nuwe relasies vorm en wêreld stig. Sodoende openbaar hy homself in sy gedrag, maar nie alle gedrag is ewe openbarend nie. Volgens Nel en Esterhuizen (1958:16) kan onderskei word tussen projektiewe en nie-projektiewe gedragsuitinge. Die nie-projektiewe gedrag openbaar eienskappe van 'n oppervlakkige aard, terwyl projektiewe gedragsuitinge 'n beeld van die "volledige eksistensiële verband weergee" (Nel en Esterhuizen, 1958:16). Volgens Du Toit en Piek (1974:17) reflekteer geen gedrag die totale persoon nie, en kan sekere aspekte van die persoon in bepaalde handelinge verswyg word. Klopfer (1946:221) wys weer daarop dat 'n persoon se gedrag deur interne sowel as eksterne faktore bepaal word. 'n Bepaalde situasie waarin 'n persoon homself bevind kan van so 'n aard wees dat spesifieke eienskappe van die persoon, nie geleentheid tot openbaring gebied word nie. Die mens is egter, wanneer hy by 'n saak of objek betrokke is, altyd in sy totaliteit in funksie en daarom sal dit, volgens Du Toit en Piek (1974:18) ". . . moeilik wees om te motiveer dat in enige gedrag dele van die persoonlikheid geheel uitgeskakel is. Dit is daar, al is dit net by wyse van 'n remmende werking".

Persepsie is uniek en persoonlik en die persipieerder, is besig om, terwyl hy self daarvan onbewus is, unieke persoonlike kwaliteite by te voeg tot dit wat objektief daar is. Die persipieerder se unieke ervaringsinhoude, sy motiewe, sy wense, sy vrese en so meer, gee aan sy persepte 'n persoonlike (uniek sy eie) kwaliteit, waardeur hy homself ook openbaar. Hoe ek my wêreld persipieer hou dan ook verband met wie, wat en hoe ek self is (Semeonoff, 1976:7). Rapaport, in Rapaport, et al. (1950:7) sluit ook by hierdie gedagte aan wanneer hy sê: ". . . it can be no surprise that even simple perception, when closely scrutinized, will bear characteristics not only of the perceived object but also of the perceiving subject" (eie kursivering).

Hierdie beskouing dat projeksie die openbaring van persoonlikheid in gedrag is, sluit dan albei die ander twee beskouinge oor projeksie in: 'n Persoon wat sy eie onaanvaarbare gevoelens op ander projekteer, sowel as 'n persoon wat sy eie behoeftes, wense, vrese en so meer in iemand anders waarneem, is handelend besig om homself, sy persoonlikheid, in sulke (projekte-rende) gedrag te openbaar.

4. Die toepassing van die projeksiebeginsel in pedodiagnostiese praktyk

Uit die vorige afdelings oor projeksie, het dit duidelik geword dat die projeksiefenomeen vanuit verskillende gesigspunte deur veral sielkundiges intensief ondersoek en nagevors is. Voordat daar oorgegaan kan word tot die bespreking van die praktiese implementering van die projeksiebeginsel in pedodiagnostiese praktyk, sal ook eers kennis geneem moet word van pedodiagnostiese teorieë oor projeksie.

4.1 Pedodiagnostiese beskouinge oor projeksie

4.1.1 *Projeksie as die openbaring van persoonlikheid in gedrag*

Die kind is van meet af aan, gedurende sy betrokkenheid by sy wêreld, onder invloed van sy belewing, deur betekenisgewing aktief besig om vir homself wêreld te stig en om homself (sy unieke self) te word. Betekenisgewing, betrokkenheid, belewing en selfaktualisering, saam met die opvoedingsklimaat, die leefwêreld en die vorming van relasies, vorm die basis vir die intrapsigiese struktuur (ek, self, identiteit en selfkonsep) van 'n kind. "Die onderlinge wisselwerking van hierdie struktuurkomponente is verantwoordelik vir die persoon se gedrag . . ." (Jacobs en Vrey, 1982:24). Gedrag ". . ." is nie toevallig nie, maar 'n manifestasie van 'n persoon wat in aksie is " (Du Toit en Piek, 1974:17). Die kind se gedrag is dan 'n "veruiterliking" of openbaring van sy unieke self, identiteit en selfkonsep, deurdat dit 'n beeld weergee van sy evaluering van homself, sy betekenis aan homself toegeken, sy vrese, wense, behoeftes, en so meer, soos hy dit perspieer.

Wanneer 'n kind met 'n projeksiestimulus, soos byvoorbeeld 'n T.A.T.-plaat, gekonfronteer word, word hy tot handeling opgeroep. Teen die agtergrond van sy verwysingsraamwerk gee hy betekenis aan inhoude op die plaat en skep hy 'n verhaal wat sy intra-psigiese struktuur aan die diagnostikus openbaar. In sy protokolle openbaar 'n persoon die aard en kwaliteit van sy relasies, sowel as sy self, sy identiteit en sy selfkonsep sodat die diagnostikus 'n relasiebeeld, 'n persoonsbeeld en 'n selfbeeld kan saamstel.

4.1.2 *Projeksie as toeskrywing*

Volgens hierdie beskouing is projeksie die toeskrywing van die eie affekte, houdinge, eienskappe, gedragswyses en so meer aan iemand anders (Van Niekerk, 1978:138). Van Lennep (1948:250) onderskei tussen projeksie as toeskrywing van die motief of korrelaat vir eie affekte aan 'n ander persoon en projeksie as die toeskrywing van die affekte self aan iemand anders, asof dit

aan die ander persoon behoort. Byvoorbeeld: In die eerste geval kan 'n kind wat angs beleef deur projeksie 'n korrelaat vir sy eie angs in die kwaai onderwyser vind, en in die tweede geval kan die kind wat bang is, deur projeksie 'n ander kind as bang of bevrees beskryf. In laasgenoemde voorbeeld word die ander kind volgens Van Niekerk (1978:138), "... draer van die beskrywer se gevoel, die ander word dan geheel ontdoen van sy eie, vir ons onvoorspelbare subjektiwiteit en as objek gebruik ...". Sodoende word die ander persoon waarop geprojekteer word as 'n kapstok vir eie verlangens, gevoelens, en so meer, gebruik (Van Lennep, 1949:256).

Van Niekerk (1978:138) noem ook die gedagte van Van Lennep (1949:258) naamlik: dat 'n persoon homself, deur projeksie op byvoorbeeld 'n ander persoon herhaal en dat hy homself-in-aflek sodoende in sy projeksies verdubbel. Deur projeksie, deur die verdubbeling van sy ek-in-aflek, herhaal die projekteerende homself en openbaar hy homself (Van Lennep, 1949:258). Maar, dié self wat hy openbaar, is volgens Van Niekerk (1978:139) en Lubbers (1971:78-79) sy *afgeweerde* self, dit wat hy nie in homself kan aanvaar nie, en wat vir homself bedreigend is. Deur projeksie, die toeskrywing van die afgeweerde kante aan iemand anders, "... verdedig hy homself teen konfrontasie met dit wat vir hom bedreigend is" (Van Niekerk, 1978:139).

Ten opsigte van projeksie in pedodiagnose maak Van Niekerk (1978:139) die volgende opmerking: "Aangesien die ortopedagogiese diagnostikus juis op soek is na die betekenisse in die kind se ervaringswêreld wat vir hom bedreigend is, kry hy deur middel van die kind se projeksies 'n beeld van die *afgeweerde*, aangesien dit geopenbaar word deur "veilige" projeksie daarvan in 'n vir die kind aanvaarbare sinstruktuur". Interpretasie van projeksieprotokolle vind dan volgens Van Niekerk (1978:140) plaas "... deur analogie-redenering ten einde ooreenstemminge te kan vind in die subjektiewe betekenisse van ouer en kind ...". Wanneer 'n kind dan 'n figuur op 'n T.A.T.-plaat beskryf as 'n beangste persoon, het hy sy eie angs op die figuur geprojekteer. Indien hy aan die figuur "... 'n vorm toedig wat hy self is, maar wat hy nie van homself aanvaar nie, is dit projeksie, ...". (Van Niekerk, 1978:138).

Uit die afdeling oor projektiewe persepsie (paragraaf 3.3.1) het dit duidelik geword dat alle betekenisgewing ook 'n persoonlike (of subjektiewe) dimensie het. Dit het ook geblyk dat projeksie veel meer kan wees as net die toeskrywing aan die objektiewe wêreld van dit wat die projekteerder nie van homself kan aanvaar nie en van dit wat vir homself bedreiging inhou. In die persoonlike of konnotatiewe dimensie van sy betekenisse wat hy toeken, openbaar (projekteer) die kind homself in al sy fasette van sy unieke persoonwees.

Jacobs en Vrey (1982:11) maak die volgende opmerking: "Betekenis bestaan slegs in die gedagtes van 'n mens wat verstaan. Dit bring mee dat betekenis in totaliteit uniek is. Bo en behalwe die logiese dimensie van betekenis wat gemeenskaplike kommunikasie moontlik maak, is daar altyd 'n gevoelsmatige konnotatiewe betekenisdimensie wat soms sulke gevoelsmatige botone het dat dit hom moeilik tot kommunikasie leen". Deur die oormatige konnotatiewe betekenisse wat die kind toegeken het, verstaan hy nie die

gemeenskaplik-betekende wêreld nie en verstaan sy opvoeders hom ook nie. Byvoorbeeld: 'n Onderwyser wat nie kan begryp waarom 'n kind met 'n buitengewoon hoë verstandelike vermoë uiters swak vaar op skool en homself as dom kan beskou nie.

Sulke en ander onegte en skewe affektief-belaaiete betekenisse aan homself, ander persone, God, objekte en projeksie-stimuli toegeken, moet geïnterpreteer word om die kind in sy leefwêreld te kan begryp.

4.2 Projeksietoetse

Van Niekerk (1978:39) onderskei gesprek, spel, opdrag, observasie en intuïsie as metodes van pedodiagnose. In die werk van Rowan (1973) word aangetoon hoe hierdie metodes, maar veral observasie, in die praktyk toegepas kan word. 'n Enkele ondersoek van hierdie aard kan egter weke lank duur, soos in die geval van Billy wat deur Rowan (1973:209) beskryf word. Omdat daar nie voldoende tyd vir sulke lang ondersoeke beskikbaar is nie, maak diagnostici van bepaalde hulpmiddels gebruik wat tydens diagnose van kinders (pedodiagnose) toegepas word. Meeste projeksietoetse (wat dien as stimuli vir die kind om te projekteer), berus volgens Anastasi (1970:444) en Ansbacher (1956:210) op die psigo-analitiese teorie en beginsels.

Vir Du Toit en Piek (1974:14) hou die term projeksie verband met verdediging van die ego teen dit wat te pynlik is om te erken. Verder manifesteer 'n persoon se persoonlikheid in sy gedrag (Du Toit en Piek, 1974:14). Hulle verkies dan die term persoonlikheidstoetse in plaas van projeksietoetse. Van Niekerk (1978:39) verkies weer die term verkenningsmedia "... omdat daarmee juis aangedui word dat dit 'n middel is tussen die ondersoeker en die kind aan die hand waarvan hulle met mekaar in dialoog kan tree". Uit afdeling drie van hierdie hoofstuk het geblyk dat projeksie persoonlike singewing is waardeur die kind, via sy konnotatiewe betekenisse aan homself, God, sy ouers, sy portuurs, sy skool, en so meer gegee, sy self, sy identiteit en sy selfkonsep openbaar. Volgens H.A.T. (1965) word 'n toets gebruik om gehalte te bepaal. Teen hierdie agtergrond word die term projeksietoets verkies omdat die kwaliteit van persoonswording met behulp van projeksietoetse bepaal kan word.

Met die implementering van projeksietoetse tydens pedodiagnose kan die volgende aspekte onderskei word:

- die projeksiestimulus wat die kind tot handeling (projeksie) stimuleer;
- die projeksieprotokol wat die resultaat van die kind se handeling (projeksie) is; en
- die interpretasie van die projeksieprotokol waardeur diagnose en die opstel van 'n persoonsbeeld, 'n relasiebeeld en 'n selfbeeld van die betrokke kind verkry kan word.

Aangesien daar, vanuit opvoedkundige perspektief, nie probleme met die

projeksie-protokolle self ervaar word nie, word die verdere bespreking tot eersgenoemde en laasgenoemde aspekte beperk.

4.2.1 Die projeksiestimulus

Die klassituasie, speelgrondsituasie, 'n spel, 'n gesprek, 'n opdrag of materiaal wat die kind geleentheid gee om te skep (soos klei en verf), en so meer, kan as projeksiestimuli dien. Daar behoort egter geen suggestie of leiding aan die kind gegee te word nie, sodat die kind vry is om homself in sy skeppinge, sy spel, sy persepsie en so meer, te openbaar. Volgens Rapaport (1950:223) behoort projeksiestimuli so ongestruktureerd as moontlik te wees. Volgens Du Toit en Piek (1974:11) bied die ongestruktureerde projeksietoetse, soos byvoorbeeld die Rorschach-inkvlektoets, stimuli wat enigiets kan wees. Dit is nie iets wat aan die kind bekend is nie en die kind moet self betekenis daaraan gee.

Die tien plate van die Rorschach-inkvlektoets bevat elkeen 'n ongestruktureerde projeksiestimulus en volgens Van Niekerk (1978:248) is die Rorschachtoets 'n waardevolle hulpmiddel vir die pedodiagnostikus. Alhoewel die Rorschach-inkvlektoets, wat stimuluswaarde betref, seker die geskikste projeksietoets is, word dit minder as die halfgestruktureerde toetse, soos die C.A.T. en die T.A.T., in pedodiagnose gebruik.

'n Halfgestruktureerde projeksietoets bestaan uit verskeie gedeeltelik gestruktureerde voorstellings van situasies van mense, voorwerpe, gebeure en so meer. Wanneer 'n persoon met so 'n halfgestruktureerde toets gekonfronteer word, is hy volgens Du Toit en Piek (1974:11) "... vry om daarop te reageer soos hy verkies, *maar die aard van die stimulus kanaliseer tog die reaksie in 'n bepaalde rigting*" (eie kursivering). Deurdat die halfgestruktureerde stimulus die rigting van die reaksies kanaliseer, word daar, deur die ontwerper van so 'n toets, vanuit 'n bepaalde grondmotief en met bepaalde doelstellings voor oë, voorstellings van spesifieke situasies, persone en gebeure, in die toets opgeneem. Byvoorbeeld:

- (i) Die T.A.T. (Van Niekerk, 1978:262-263)
waar Plaat 6 Bm — 'n Seun-moedersituasie en
Plaat 6 GF — 'n Vader-dogtersituasie impliseer
Plaat 3 BM — "... is bedoel om frustrasie voor te stel". (Du Toit en Piek, 1974:47).
- (ii) Die C.A.T. (Bellak en Bellak, 1978:3-4)
waar Plaat 7 — aggressie en gepaardgaande vrees en angs, en
Plaat 10 — oortreding en gepaardgaande straf, impliseer.

Volgens Du Toit en Piek (1974:44) is dit belangrik dat die interpreteerder kennis moet dra van die stimuluswaarde, "... van die wêreld ... waarin die persoon deur die situasie op elke kaart gelei word om die betekenis van sy waarneming daarvan beter te verstaan".

In die breë gaan pedodiagnose om die verstaan van die kind se persoonlike (konnotatiewe) betekenis in 'n subjek-subjekrelasie (Van Niekerk, 1978:15), waarin die diagnostikus tot die leefwêreld van die kind toetree. Die stimuluswaarde wat aan projeksieplate toegeken word lei tot 'n "van-buite-af" reik na die kind in plaas daarvan dat die kind in sy leefwêreld ontmoet word. Byvoorbeeld: 'n Dogter wat vanuit haar eie verwysingsraamwerk projekteer, kan die figure op plaat 6GF van die T.A.T. as 'n man en sy vrou waarneem en beskryf. Die diagnostikus kan, vanuit die vooropgesette eksterne verwysingsraamwerk ten opsigte van die stimuluswaarde van die plaat, interpreteer dat die dogter onbewuste verbode wense en begeertes ten opsigte van haar vader koester.

4.2.2 Die interpretasie van projeksieprotokolle

Volgens Van Niekerk (1978:20) is die diagnostikus "... eintlik op soek na 'n betekenisbeeld van die besondere kind ...". Tydens diagnose word daar dan ook ondersoek ingestel na die unieke leefwêreld van die besondere kind. Leefwêreld verwys volgens Vrey (1979:16) na daardie totaliteit van die kind se betekenis soos hy dit ontdek of toegeken het. Dit is ook sy persoonlike konnotatiewe (skewe en onegte) betekenis wat ten grondslag van sy afwykende gedrag soos stokkiesdraai, leuens, enuresis en so meer lê. Teen hiêrdie agtergrond blyk dit dan dat die interpretasie van die protokol van 'n toets wat, soos die Rorschach-inkvlektoets 'n standaardsigneringsmetode het, nie daardie uniek-persoonlike betekenis-wêreld van die kind oopdek nie.

Ook met betrekking tot die interpretasie van halfgestruktureerde toetse word dieselfde probleme van 'n "van-buite-af" interpretasie ondervind.

Die riglyne wat Van Niekerk (1978:263-266) vir die interpretasie van T.A.T.-protokolle verskaf is min en pedodiagnostici maak veral gebruik van die riglyne van Du Toit en Piek (1974), waarna Van Niekerk (1978:254) ook verwys. Du Toit en Piek (1974:42) is daarvan oortuig "... dat daar geen "normale" — in die sin van 'n logies of algemene — uitdrukkingswyse in reaksie op die T.A.T. is nie. Elke vertelling is die unieke mens in aksie. Daarom is daar maar een verantwoordelike benadering, en dit is om alles ernstig op te neem, ...". Elke woord, sin en gedagte in 'n protokol word dan geïnterpreteer.

Terwyl die kind 'n protokol verskaf moet hy homself, sy subjektiewe, persoonlike betekenisinhoud, deur middel van "objektiewe" taalsimbole, (soos woorde) wat vir homself ook weer persôonlike betekenis het, weergee. Woorde soos vader, moeder, liefde, haat, breek, kwaad, moeg, moedeloos en so meer, waarmee die kind homself in sy protokol bedien, het dan vir die kind sêlf persoonlike betekenisdimensies, terwyl dit vanuit 'n "anderse" of eksterne verwysingsraamwerk van universele en/of voorgeskrewe interpretasiebetekenis geïnterpreteer word.

Wanneer wat Van Niekerk (1977:140) die "simbooltaal van projeksie" noem, ter sprake kom intensifiseer die probleem rondom interne- en eksterne verwy-

singsraamwerk tydens interpretasie van protokolle. 'n Simbool bestaan eers nadat 'n persoon tydens sy betrokkenheid en onder invloed van sy belewninge betekenis toegeken het. 'n Simbool kan dan ook, afgesien van 'n konvensionele (of algemeen-erkende) betekenis uniek-persoonlike betekenis hê.

Ten opsigte van die interpretasie van die T.A.T. noem Du Toit en Piek (1974:45) dat die viool op plaat 1 'n vroulike simbool, die strykstok 'n manlike simbool en op die snare speel, simbolies van masturbasie kan wees. Ten opsigte van die C.A.T. noem Bellak en Bellak (1978:3-4) dat buitengewone belangstelling in die tou op plaat twee, 'n simbool kan wees van masturbasie en die breek van die tou, van kastrasievrees. Deur sô 'n "van-buite-af" interpretasie kan die doel met pedodiagnose, naamlik: die deurdringing tot die besondere kind se verwysingsraamwerk (uniek-persoonlike betekenis-wêreld) nie bereik word nie.

Indien na ander projeksietoetse soos die C.A.T. en die Columbustoets, sowel as ander hulpmiddels vir die diagnostikus soos die Menstekening (Nel en Esterhuizen 1958) gekyk word, is dit duidelik dat diagnose ook by hierdie toetse en hulpmiddels vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk plaasvind. Byvoorbeeld: 'n Dogter wie se ouers geskei is, projekteer volgens Van Niekerk (1978:262) "... fantasieë oor aanvaarding deur haar vader". Dit kan moontlik wees dat hierdie dogter, wat vanuit hâar verwysingsraamwerk projekteer, in sinsnedes soos: "Hy het nie 'n pappie nie, ... (plaat 3) en "Haar pa is al lank weg" (Plaat 5), 'n feit konstateer. Deur die beklemtoning van knope en sakke in 'n kind se tekening van 'n mens, openbaar die kind, vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk geïnterpreteer, sy moederafhanklikheid en gebreke waagmoed. Vir die kind wat vanuit sy verwysingsraamwerk skep, het knope en sakke ook 'n persoonlike dimensie. Byvoorbeeld: 'n Dogter wat 'n rok het wat vir hâar besonders is en wat vir hâar mooi knope het, kan haarsêlf met haar rok aan, teken.

5. Samevatting

Projeksietoetse (en die interpretasies van sulke toetse) wat daagliks deur pedodiagnostici toegepas word, verskil. Hierdie verskille spruit veral uit verskillende beskouinge oor projeksie, wat onder twee breë kategorieë saamgevat kan word, naamlik:

- (a) die psigo-analitiese beskouing dat projeksie 'n verdedigingsmeganisme is en
- (b) dat projeksie waarneming en interpretasie is.

Die psigo-analitiese beweging het baanbrekerswerk op die terrein van projeksie verrig en die psigo-analitiese teorie het aanvanklik die teorie agter vroeë projeksietoetse geword. In die psigo-analitiese teorie oor die persoonstruktuur het daar 'n geleidelike klemverskuiwing vanaf die id (en drifmatige) na die

ego (en wilsmatige) plaasgevind. Gelyktydig hiermee, het daar ook verandering ten opsigte van die teorie oor projeksie ingetree.

Sedert Freud in 1894 projeksie as 'n ego-verdedigingsmeganisme teen die manifestasie van onaanvaarbare id-impulse omskryf het, het die beskouing dat projeksie 'n verdedigingsmeganisme is, ook die teorie agter vroeë projeksietoetse geword. In eenvoudigste vorm beteken dit dat 'n persoon sy onbewuste onaanvaarbare wense, begeertes, vrese, en so meer, waarvan bewuswording gevaar (enangsbeleving) inhou, op iemand of iets anders projekteer. Sodoende word bewuswording van die eie onaanvaarbare afgeweer enangs verlig of vermy. Sulke projeksies bied dan aan die interpreteerder 'n beeld van die onbewuste verdronge inisieerders vanangs en gepaardgaande irrasionele gedrag.

Dit was veral die neo-psigo-analiste wat die gedagte dat projeksie waarneming en interpretasie is, uitgebou het. Volgens hierdie beskouing is nie alle waarneming en interpretasie projeksie nie, maar slegs dié wat ooreenkomstig persoonlike belange, wense, vrese, motiewe, verwagtinge en so meer, plaasvind. Die resultaat van sulke persoonlike waarneming is kenmerkend van die waarnemer sodat dit 'n beeld van sy affektief-kognitiewe struktuur en -dinamiek aan die interpreteerder gee.

Vanuit opvoedkundige perspektief is hierdie beskouing van projeksie die mees aanvaarbare. Van meet af is die kind deur betekenisgewing besig om vir homself 'n sinvolle betekeniswêreld te stig — vir homself 'n verwysingsraamwerk ten opsigte van sy wêreld te vorm. Ooreenkomstig sy verwysingsraamwerk ten opsigte van homself (sy identiteit) en ander komponente van sy wêreld (ouers, portuur, God, ensovoorts) ken en verstaan hy homself en sy wêreld, neem hy waar, interpreteer hy en gedra hy homself. In die uitkoms of resultaat van sy waarneming, interpretasie en gedrag is openbaringe van sy verwysingsraamwerk vervat.

Die kind se verwysingsraamwerk het 'n uniek-persoonlike karakter. Om tydens pedodiagnose daarin te slaag om die besondere kind te verstaan, behoort daar tot daardie besondere kind se verwysingsraamwerk deurgedring te word. Dit beteken dat daardie uniek-persoonlike betekenis in die besondere kind se verwysingsraamwerk vervat, oopgedek behoort te word.

Met van die bestaande metodes van pedodiagnose word nie daarin geslaag om tot die unieke verwysingsraamwerk van die kind deur te dring nie, omdat vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk gediagnoseer word. 'n Nuwe model vir pedodiagnose, aan die hand waarvan tot die kind se verwysingsraamwerk deurgedring kan word, word in die volgende hoofstuk bespreek.

VIER

'n Model vir pedodiagnose wat met behulp van projeksietoetse geskied

1. Inleiding

Uit die voorafgaande hoofstukke het geblyk dat die toepassing van projeksietoetse 'n belangrike onderdeel van die pedodiagnostiese teorie en pedodiagnostiese praktyk ten opsigte van kinders met gedragsprobleme uitmaak. Dit het verder geblyk dat daar vir die pedodiagnostikus wesenlike probleme rondom die projeksietoetspraktyk gesetel is. Hierdie probleme sentreer rondom die begrip *verwysingsraamwerk* wat vir die pedodiagnostikus twee dimensies het, naamlik: die *eksterne verwysingsraamwerk* en die *interne verwysingsraamwerk*.

Die kind (soos trouens elke persoon) persipieer, interpreteer, evalueer, hanteer en gedra homself in enige situasie of tydens enige gebeure aan die hand van en ooreenkomstig dit wat hy reeds ken en verstaan soos *hy* dit ken en verstaan (ooreenkomstig sy persoonlike verwysingsraamwerk). In hierdie proses word die werklikheid verwring, aangepas en gekleur sodat die uitkoms of eindproduk (sy persepsies, sy assosiasies, sy interpretasies en sy gedrag) kenmerke van sy verwysingsraamwerk reflekteer. Byvoorbeeld: 'n Kind wat aan die hand van sy eie ervaring op skool, deur mislukking te beleef, 'n eie uniek-persoonlike verwysingsraamwerk (wat deur skewe en onegte betekenisse gekenmerk word) ten opsigte van skoolgaan vorm. Vanuit hierdie verwysings-

raamwerk perspieer hy skoolwerk as te moeilik, skoolgaan as nuttelose tyd-mors, onderwysers as onbegrypend, homself as dom en hy draai stokkies.

Wanneer 'n kind met 'n projeksietoets gekonfronteer word, word daar van hom verwag om die gegewe ongestruktureerde materiaal (soos die bilaterale simmetriese figure van die Rorschachtoets) of halfgestruktureerde inhoude (soos die van die Tematiese Appersepsietoets) te interpreteer, verbande te lê, te organiseer en te konstrueer. Die kind moet dus self skep deur mêer te gee as wat oorspronklik aan hom voorgelê is. Dit doen hy deur sêlf verbande te lê, sêlf te konstrueer en sêlf te organiseer sodat en totdat dit vir hómself logies en sinvol is.

Die kind is altyd totaliteit-in-funksie en daarom is daar, tydens sy betrokkenheid by 'n saak of gebeure, nooit 'n aspek van homself (soos hy homself ken en verstaan) of sy betekeniswêreld ten opsigte van sy omringende wêreld (soos hy dit ken en verstaan) totaal afwesig nie. Sy totale betekenisstruktuur word as verwysingsraamwerk betrek wanneer hy 'n situasie of gebeure (ook 'n projeksietoets) benader en hanteer. Die kind se protokolle op 'n projeksietoets (sy skepping, sy waarneming, sy interpretasie en sy konstruering van die projeksietoetsstimuli) reflekteer dimensies, aspekte en inhoude van sy verwysingsraamwerk.

Tydens 'n kind se betrokkenheid by 'n saak of gebeure, staan sy self, sy betekende-geëvalueerde self soos hy homself leer ken het, altyd sentraal. Die betekenis wat hy aan homself toegeken het, is hoogs persoonlik, uiters simbolies en dikwels onlogies, mår dit beïnvloed sy gedrag, alle daaropvolgende betekenis wat toegeken word en die organisasie daarvan. Die struktuur van betekenis aan homself toegeken (sy selfidentiteit) bepaal dan ook die resultaat of uitkoms van sy waarneming, sy interpretasie en sy konstruering van projeksietoetsstimuli. Projeksietoetsprotokolle reflekteer aspekte en dimensies van die kind se selfidentiteit. Byvoorbeeld: 'n Kind wat in die skool mislukking beleef, kan homself laag evalueer en as dom beteken. In die lig hiervan kan hy stokkiesdraai of selfmoord probeer. Onder invloed van sy persepsies van homself, kan hy die viool op Plaat 1 van die T.A.T. as simbool van die skool of van skoolgaan waarneem en die seuntjie as dom en moedeloos beskryf.

Die diagnostikus behoort tot daardie kind wat hy diagnoseer se verwysingsraamwerk van betekenis wat hy aan homself en sy wêreld toegeken het, deur te dring. Dit beteken dat diagnose vanuit daardie kind se verwysingsraamwerk behoort plaas te vind en nie vanuit 'n ander (eksterne) verwysingsraamwerk met anderse (eksterne) betekenis wat van dié van die kind verskil nie. Deur tot die kind se verwysingsraamwerk deur te dring, word sy persoonlike skewe en onegte betekenis wat hy aan homself en sy wêreld toegeken het en wat sy wording belemmer het, oopgedek.

Teen die agtergrond van die teoretiese begronding van die ontstaan van die kind se verwysingsraamwerk (hoofstuk 2) is 'n model vir pedodiagnose met behulp van projeksietoetse ontwerp. Hierdie model bied die moontlikheid om tot die kind se verwysingsraamwerk deur te dring en om diagnose vanuit die kind se verwysingsraamwerk te doen. Tydens die toepassing van die model

word van die kind bepaalde intellektuele en linguistiese vermoëns en vaardighede vereis. Dit bring mee dat die toepassingsmoontlikhede van die model beperk word tot kinders wat wel oor die vermoëns en vaardighede wat vereis word beskik. Uit die praktiese toepassing van die model, wil dit dan ook blyk dat dit suksesvol gebruik kan word by sekondêre skoolleerlinge. Dit het verder geblyk dat dit baie moeilik is om die model by verstandsgestremde kinders soos in die senior spesiale skole toe te pas. Die model is ook nie met gestruktureerde projeksietoetse soos byvoorbeeld die Rorschach-toets of by naskoolse jeugdiges toegepas nie. In die lig van die teorie waarop die model gegrond is, wil dit tog blyk dat die model met vrug by die naskoolse jeugdiges en met gestruktureerde projeksietoetse gebruik kan word.

2. 'n Model vir pedodiagnose met behulp van projeksietoetse

Nadat die projeksieprotokol van die kind verkry is, word dit indringend met hom bespreek. Tydens hierdie non-direktiewe gesprek word daar deur byvoorbeeld oop vrae aan die kind te vra, tot sy verwysingsraamwerk ten opsigte van homself en sy wêreld deurgedring.

2.1 Deurdringing tot die kind se verwysingsraamwerk

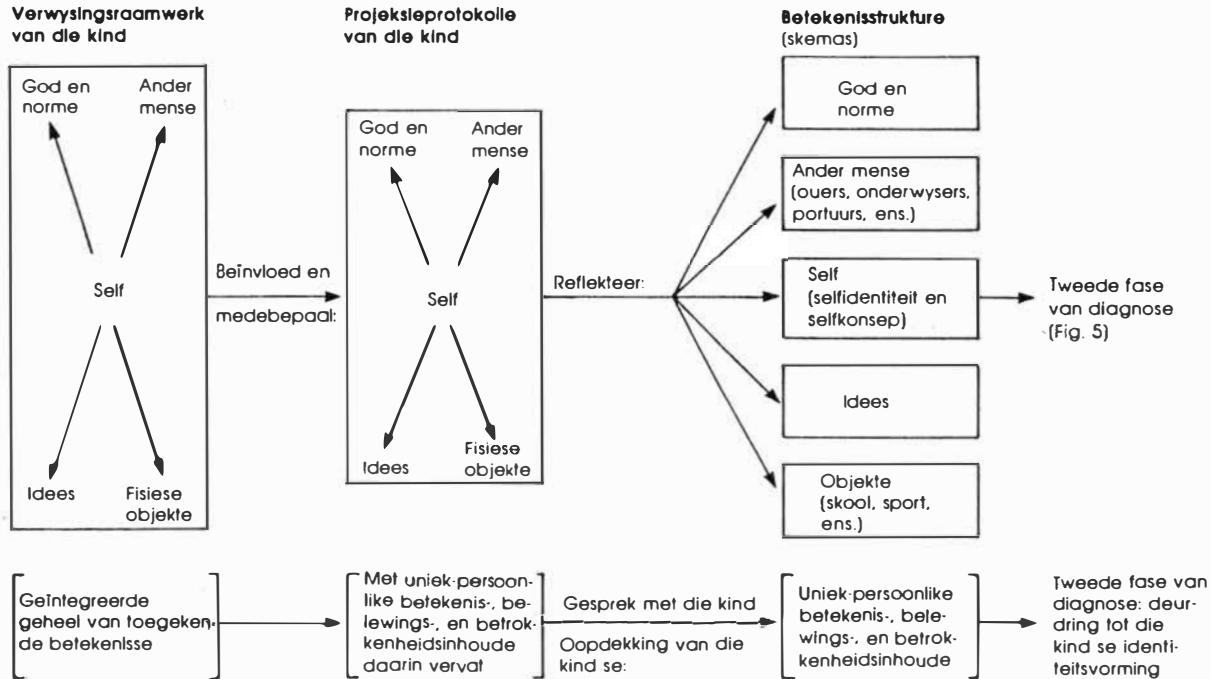
2.1.1 *Deurdringing tot die konnotasies wat betekenis-, belewings- en betrokkenheidsinhoud wat in die protokolle vervat is, vir daardie kind sêlf het*

2.1.1.1 *Betekenisgewing*

Die kind bevind homself in 'n wêreld waarin hy homself, terwyl hy daarby betrokke is en onder invloed van sy belewinge, deur betekenisgewing oriënteer. Betekenisse wat hy aan homself en sy wêreld (God, ander mense, norme, idees en fisiese objekte) toeken, het afgesien van 'n denotatiewe (universele) dimensie, ook 'n konnotatiewe (persoonlike) dimensie. Omdat die kind sêlf betrokke is, sêlf beleef het, sêlf betekenis toegeken het en dit sêlf, soos dit vir homself belangrik en sinvol is, in skemas georden het, het sy verwysingsraamwerk ook altyd 'n unieke persoonlike karakter. Dit is sy persoonlike betekeniswêreld soos hy dit ken en verstaan en met verwysing dáárna hanteer hy nuwe situasies; perspieer, interpreteer, evalueer en orden hy en gedra hy homself in nuwe situasies. Nuwe betekenis wat toegeken word, het dan ook vir die betekenisgewer self spesifieke persoonlike konnotasies. Byvoorbeeld: 'n Kind wat sonder 'n vader grootgeword het, kan aan die hand van sy verwysingsraamwerk, protokolle verskaf waarin 'n vaderfiguur nooit voorkom nie.

Figuur 4

Eerste fase van diagnose



Die kind self en meer spesifiek sy identiteit, met ander woorde hoe hy homself beteken en leer ken en verstaan het, is altyd die sentrale punt wanneer en die sentrum waardeur hy betrokke raak, beleef en nuwe betekenis toe-ken. Nuwe betekenis wat hy dan sō in terme van homself soos hy homself leer ken het, toegeken het, het dan ook 'n hoogs persoonlike karakter en het vir homself bepaalde konnotasies. Dieselfde kind in die vorige voorbeeld kan, aan die hand van hoe die afwesigheid van sy vader homself raak, 'n Intense behoefte aan 'n vader projekteer.

2.1.1.2 Betrokkenheid

Die kind raak, na aanleiding van sy verwysingsraamwerk, van dit en by dit wat vir homself belangrik en waardevol is, om 'n doel te bereik wat vir homself waardevol of sinvol is, by persone, objekte, gebeure, ensovoorts betrokke. Vanuit sy perspektief, is sy betrokkenheid vir homself 'n sinvolle handeling van betrokke te wil wees om sy (persoonlike) doel wat vir homself sinvol en waardevol is, te bereik. Die kind se betrokke-wees het dan ook 'n uniek-persoonlike dimensie.

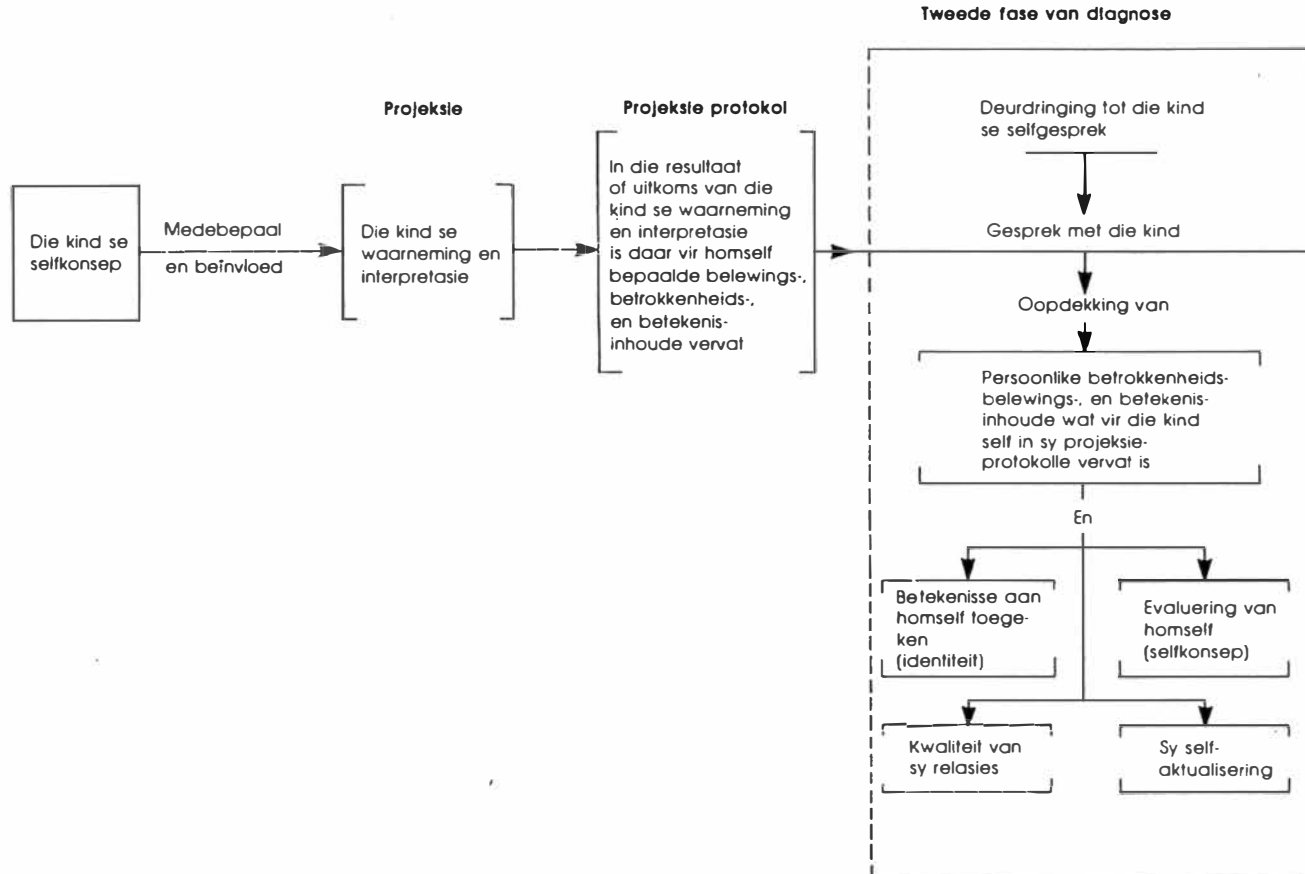
Omdat die kind self altyd sentraal staan tydens sy betrokke-wees by 'n persoon, objek, gebeure, ensovoorts, raak hy betrokke aan die hand van hoe dit sy self raak. In die kind se betrokkenheid is daar dan vir homself in terme van homself 'n persoonlike sinvolle handeling van betrokke te wees om 'n persoonlike doel te bereik, opgesluit.

2.1.1.3 Belewings

Gevoelensbelewings dui daarop dat 'n persoon emosioneel deur 'n situasie of gebeure geraak word. Tydens sy betrokkenheid by homself en sy wêreld ervaar die kind 'n bepaalde belewings wat êrens op 'n kontinuum van uiters aangenaam tot uiters onaangenaam voorkom. Die gevoelsbelewings word saam met die betrokke betekenis, wat gelyktydig met en onder invloed van sy belewings toegeken is, geïntegreerd in die brein geregistreer. Hierdie betekenisdraende belewings dien as verwysingsbron vir die interpretasie van en betekenisgewing aan latere en/of nuwe situasies en gebeure. 'n Vroeë belewings beïnvloed dan die uitkoms van daaropvolgende betekenis wat toegeken word sō dat die betekenis die stempel dra van dié belewings. Die kind se belewings is hoogs persoonlik en is sy eie unieke, besondere belewings van byvoorbeeld frustrasie, angs, woede, mislukking. Interpretasies van en betekenis wat toegeken word, word draers van, vir homself, spesifieke of persoonlike belewings.

Deur tydens die gesprek met die kind oor sy protokolle, te let op die kind se persoonlike konnotasies wat betekenis-, belewings- en betrokkenheidsinhoud in sy protokolle vervat, vir homself het, word tot die besondere kind se

Figuur 5



verwysingsraamwerk ten opsigte van homself, ander persone, God, norme, ensovoorts, deurgedring.

Hierdie eerste fase tot die deurgedring van die kind se verwysingsraamwerk kan ook grafies voorgestel word: Sien Figuur 4.

2.1.2 Deurgedring tot die selfgesprek

Tydens die gesprek met die kind word ook tot sy verwysingsraamwerk ten opsigte van homself, sy geëvalueerde-betekende self, deurgedring. Dit word gedoen aan die hand van 'n model wat, met verwysing na die model soos deur Jacobs en Vrey (1982:22) voorgestel is, saamgestel is: Sien Figuur 5.

Deur middel van betekenisgewing, beleving en betrokkenheid vorm die kind 'n *identiteit*. Hierdie identiteit is die antwoord op die vraag: Wie is ek? Indien die kind nie hierdie vraag kan beantwoord nie, beteken dit dat hy identiteitsdiffusie beleef. Dit beteken dat hy homself nie ken nie.

Omdat die self veelfasettig is, beteken dit dat elke mens deur die loop van sy lewe 'n aantal identiteite vorm. Die kind wat byvoorbeeld nog nooit in die skool was nie, het nog nie 'n leerling-identiteit nie, omdat hy nog nie geleentheid gehad het om homself in die skool as leerling te leer ken nie. Eers wanneer 'n kind begin skoolgaan, kan hy deur betekenisgewing, betrokkenheid en beleving van homself 'n leerling-identiteit begin vorm. Netso kan 'n kind wat nog nooit tennis, netbal, rugby of krieket gespeel het nie, nie 'n tennis-identiteit, netbal-identiteit, rugby-identiteit of krieket-identiteit, ensovoorts vorm nie. Die *eerste probleemarea* ontstaan wanneer die kind om een of ander rede nie 'n bepaalde identiteit kan vorm nie en dus identiteitsdiffusie beleef.

Nadat die kind 'n bepaalde identiteit gevorm het, *evaluateer* hy dit aan die hand van bestaande persoonlike waardes en norme. So kan 'n kind homself *evaluateer* as 'n goeie of swak tennisspeler, goeie of swak rugbyspeler, goeie of swak leerling, en so meer. Die *uitkoms* of resultaat van hierdie self-evaluering kulmineer in die vorming van 'n selfkonsep. Hoe meer "positiewe" uitkomstes van sy self-evaluering die kind beleef, hoe meer positief (of hoog) sal sy selfkonsep wees. Indien hy egter homself telkens negatief (of laag) *evaluateer* sal sy selfkonsep, as uitkomstes van sy evaluering, negatief of laag wees.

Nadat die selfkonsep op bogenoemde wyse gevorm is, is dié selfkonsep, volgens Jacobs en Vrey (1982:30) weer die maatstaf waarvolgens die kind *buite homself* beweeg deur relasies met ander persone te vorm. "Hierdie gevormde selfkonsep bepaal dan die wyse en die intensiteit van betrokkenheid en uiteindelik die geslaagdheid van hierdie relasievorming en gepaardgaande gedrag. Die resultaat van hierdie dinamiek kristalliseer uiteindelik in *selfaktualisering*, wat divergerend na die toekoms reik" (Jacobs en Vrey, 1982:30).

Gedurende die gesprek met die kind behoort deurgedring te word tot daardie kind se *identiteitsvorming*. Dit word gedoen deur te let op die kind se *selfgesprek* wat die wyse is waarop hy met homself oor homself praat. Die self-

gesprek dui die wyse aan waarop die kind homself *valueer*, met ander woorde: die selfgesprek dui die wyse aan waarop die kind na homself kyk. 'n Ontleding van die kind se selfgesprek sal aantoon op watter wyse die kind *betekenis toekeen, gebeure beleef en daarby betrokke is*. "Geen betekenisgewing is moontlik sonder betrokkenheid nie en beleving bepaal die kwaliteit van die betekenis. Met toename in betekenis word die betrokkenheid verhoog en word beleving duideliker sodat betekenis in drakrag toeneem en fyner gedifferensieer raak" (Vrey, 1979:53). Realistiese betekenisgewing veronderstel dan óók realistiese beleving en realistiese betrokkenheid, terwyl onrealistiese betekenisgewing onrealistiese beleving en onrealistiese betrokkenheid veronderstel.

Voortspruitend uit realistiese betekenisgewing aan die self, is 'n realistiese identiteit, realistiese selfevaluering én 'n realistiese selfkonsep. Vrey (1977:14) beklemtoon "... dat 'n positiwiese selfkonsep noodwendig 'n realistiese selfkonsep moet wees, net soos 'n "goeie" landkaart 'n getroue weergawe van die landstreek moet wees". 'n Realistiese selfkonsep kan dan ook realisties laag of realisties hoog wees. Byvoorbeeld: 'n Seun met 'n ondergemiddelde intelligensie kan homself op akademiese terrein "laag" valueer ('n realistiese lae selfkonsep ten opsigte van akademiese aktiwiteit), mår hy kan op sportgebied, waarin hy talentvol is en uitblink, homself ten opsigte van sport realisties "hoog" valueer ('n realistiese hoë selfkonsep ten opsigte van sport). Ooreenkomstig sy realistiese betekenis aan homself toegeken, ken en verstaan hy homself met sy talente en sy tekortkominge. Hy aanvaar homself soos hy is en hy weet wie hy is. Hy kan dan ook, sonder om minderwaardig te voel, 'n nie-akademiesgerigte loopbaan kies wanneer hy sy skoolloopbaan voltooi het.

Onrealistiese betekenisgewing aan homself lei weer daartoe dat die kind nie weet wie hy werklik is nie. So 'n kind se identiteit is diffuus, sy evaluering van homself is onrealisties en hy ontwikkel 'n onrealistiese of negatiewe selfkonsep. Dieselfde seun met ondergemiddelde intellektuele vermoëns wat in die vorige paragraaf as voorbeeld gebruik is, kan ook hier gebruik word. Die seun kon, in plaas van realistiese betekenis, onrealistiese betekenis aan homself ten opsigte van sy intellektuele vermoëns toegeken het en onrealistiese hoë standaarde of eise aan homself stel. Omdat hy homself nie ken soos hyself werklik is nie, en te hoë eise aan homself stel, beleef hy selde of ooit sukses, is sy evaluering van homself onrealisties én ontwikkel hy 'n onrealistiese of negatiewe selfkonsep. Hy ken en aanvaar homself nie soos hy werklik is nie. Omdat sy reële self nie aan die vereistes van sy ideale self voldoen nie, kan hy homself nie hoog ag nie, maar dink hy min van homself en voel hy ook minderwaardig. Weens die remmende effek van sy onrealistiese (lae) selfkonsep (en lae selfdunk) ly sy waagmoed en selfaktualisering op terreine ten opsigte waarvan hy wel talentvol en begaafd is, daaronder.

Deur tydens die gesprek met die kind op sy selfgesprek te let, sal daar dan by die kind se *verwysingsraamwerk* uitgekom kan word en kan die ondersoeker bepaal *watter betekenis die kind* vanaf sy verwysingsraamwerk aan die protokol gee.

3. Metode van ondersoek na die konnotasies wat vir die kind in sy T.A.T.-protokolle vervat is

So gou moontlik nadat die protokolle van die kind verkry is, word 'n non-direktiewe gesprek met die kind oor sy protokolle gevoer.

- (i) Vóór die gesprek met die kind, sal die volgende prosedure gevolg word:
 - Die T.A.T.-plaat word weer aan die kind gegee.
 - Terwyl die plaat voor hom is, word sy protokol oor dáárdie plaat aan hom voorgelees, óf die bandopname wat van sy protokol wat hy self verskaf het word aan hom teruggespeel.Elke plaat word op bogenoemde wyse afsonderlik hanteer.
- (ii) Nadat die protokol aan die kind voorgelees is, word die kind met verwysing na die model (paragraaf 2.1.2, figuur 3) oor die plaat uitgevra. Tydens hiërdie gesprek met die kind word hy uitgevra oor die betekenis wat
 - persone en objekte op die plaat
 - gevoelens en handeling wat in sy protokol vervat is, sowel as
 - spesifieke kernbegrippe in sy protokol vir homsêlf het.

Op hierdie wyse kan dan vasgestel word wat dié besondere kind se betekenisgewing aan die plaat is — kan daar vasgestel word watter persoonlike betekenis die plaatinhoude vir hom het. Deur hiërdie betekenis van die besondere kind met hom te bespreek en te ontleed sal vasgestel kan word of sy betekenisgewing realisties of onrealisties is, of sy identiteit diffuus of duidelik (helder) is én of sy selfkonsep aan die hand waarvan hy perspieer, evalueer en interpreteer het, positief of negatief is.

4. Samevatting

Hierdie gesprekvoering met die kind, waardeur die kind se betekenis in projeksie-protokolle oopgedek word, behoort die terapeut binne die kind se verwysingsraamwerk te plaas en hom sodoende te help om by die kind se probleem uit te kom (en 'n relasiebeeld, persoonsbeeld en selfbeeld, vanuit die kind se verwysingsraamwerk, te verkry).

Wanneer die terapeut op bogenoemde wyse by die kind se probleem uitgekom het, neem terapie 'n aanvang. Deur van hierdie werkwyse gebruik te maak, word diagnose en terapie nie van mekaar geskei nie, maar gaan die een op natuurlike wyse oor in die ander.

Voorbeelde van die toepassing van die model vir pedodiagnose

1. Inleiding

Die diagnose in die voorbeelde wat hier beskryf word, het soos volg verloop:

- (i) Die funksioneringsbeeld is verkry.
- (ii) Die funksioneringsfenomeen is ondersoek.
- (iii) Die Tematiese Appersepsietoets is ingeskakel en projeksieprotokolle is verkry.
- (iv) Gesprekke is met die kinders oor hulle projeksieprotokolle gevoer met die oog daarop om vas te stel watter betekenis die protokol-inhoude vir die kinders self het.
- (v) Deur elke gesprek aan die hand van die voorgestelde interpretasiemodel te ontleed, is daar tot die kind se verwysingsraamwerk deurgedring.

2. Voorbeeld A

2.1 Funksioneringsbeeld

Leerling A is 'n dogter, 16 jaar oud en in standerd 8. Haar intellektuele vermoëns is normaal. Sy het by twee geleenthede gedreig om selfmoord te pleeg.

By die skool en die huis is sy baasspelerig, eiegeregtig en kritiseer almal rondom haar. Haar verhoudinge met ander mense is ook swak.

2.2 Funksioneringsfenomeen

2.2.1 *Gesprekke met ouers*

Die dogter is die oudste van vier kinders. Haar moeder het kort ná haar geboorte weer begin werk. Sy was bedags in die sorg van haar ouma, maar vanaf haar derde jaar het sy permanent by haar grootouers gewoon. Toe sy 10 jaar oud was, is haar grootvader oorlede en sedertdien woon sy weer permanent by haar ouers. Haar verhoudinge met al haar gesinslede is swak. In gesinsverband is sy 'n alleenloper wat niemand anders in ag neem nie. Haar ouers het intussen beheer oor haar verloor.

Ses maande vóór die selfmoorddreigemente was die dogter in 'n motorfietsongeluk betrokke. Tydens die ongeluk is haar regterarm so ernstig beseer, dat sy nooit weer in dieselfde mate as voorheen op sportgebied sal kan presteer nie.

2.2.2 *Gesprekke met onderwyspersoneel*

Ná die motorfietsongeluk het die dogter se klasonderwyseres haar dikwels in die hospitaal besoek. Nadat sy uit die hospitaal ontslaan is, het die dogter tydlig en ontydig haar tyd by die onderwyseres verwyl. Die onderwyseres het laat blyk dat sy haar te veel besoek. Hierop het die dogter met selfmoord gedreig.

Ná ongeveer twee maande het die dogter met 'n ander dogter in die skool maats gemaak en 'n hegte vriendskap het tussen die twee ontwikkel. Hierdie vriendskap het ook skipbreuk gely en die dogter het weer, dié keer in teenwoordigheid van die vriendin, met selfmoord gedreig.

Akademies presteer sy volgens haar vermoë, maar sy is by onderwysers en haar portuur onpopulêr omdat sy háár sienswyses op almal rondom haar wil afdwing.

2.2.3 *Gesprekke met A self*

Volgens haarself is al haar verhoudinge, behalwe dié met die onderwyseres en die vriendin wat skeef geloop het, baie goed. Sy is gelukkig in die skool. Alhoewel sy nie binne gesinsverband ongelukkig is nie, sou sy verkies om by haar ouma in plaas van haar gesin te woon. Sy voel dat haar ouma haar beter as haar ouers verstaan.

Sy ontken dat haar arm wat in die ongeluk beseer was, haar hinder. Sy voel dat as sy die nodige oefeninge doen, sy wel weer soos voorheen netbal sal kan speel.

Sy is tevrede met haar skoolprestasies. Volgens haarself het niemand van-tevore aangedui dat haar skoolwerk swak is nie.

2.3 Inskakeling van die T.A.T.

2.3.1 *Plaat 1 — Protokol*

Dit is 'n seuntjie wat kyk vir 'n instrument en . . . ek dink hy . . . hulle . . . hy wil graag 'n . . . hulle het hom gedwing om met hom te speel. Hy voel baie . . . hy voel . . . eensaam en dat . . . ek weet nie. Ek dink hy neem die . . . hy neem die viool kwalik omdat hy hom moet speel. Maar tog op die ou einde sal hy . . . hy . . . hy sal hom speel en dat dit tog die beste vir hom sal wees, maar dat hy dit nie nou weet nie. Dis al.

2.3.1.1 Konvensionele interpretasie — Plaat 1

Die dogter is bewus van wat verwag word maar sy weier om aan die verwagtinge (of eise) te voldoen. Sy toon 'n sterk behoefte om haar eie self te wees maar haar idee van wat sy self wil wees, is in konflik met die verwagtinge wat sy as beperkinge op haar emansipasie tot selfontdekking beleef. Sy persevereer op emosionele vlak en probeer kognitiewe beheer verkry deur projeksie van haar emosies op die verwagtinge (of eise) in plaas van direk op die persoon of persone, omdat sy deur die persone aanvaar wil word. Sy het 'n sterk behoefte om aanvaar te word, maar omdat sy verwerping beleef reageer sy met verdronge aggressie wat sy op haarself rig en op haar omgewing projekteer as egobeskerming.

Indien die viool haar eie seksualiteit verteenwoordig, is opstand teen — en verwerping van haar eie geslagtelikheid by haar aanwesig. Interne konflik, frustrasie en spanning word beleef, terwyl sy die oorsake daarvan op haar seksualiteit projekteer (die viool word kwalik geneem).

Verdediging : Regressie.

2.3.1.2 *Gesprek met A oor Plaat 1*

(D : Diagnostikus; A : Leerling A)

D1: Vertel my meer van 'n viool.*

A: Dis 'n instrument wat . . . dis grootmense wat viool speel.

- D2: Vertel my meer van die eise wat 'n viool stel. Wat vra 'n viool voordat 'n mens dit kan speel?
- A: Baie dissipline en baie harde werk en as jy wil goed speel moet jy regtig belangstel om te kan speel.
- D3: Vertel my meer van 'n seuntjie.
- A: Hy lyk of hy alleen is en hy het niemand nie. Hy het ouers maar dit is asof hulle nie kontak kan maak nie. Hulle verwag van hom om die viool te speel en dit maak hom baie eensaam.
- D4: Jy dink sy ouers steun hom nie. Hulle verstaan hom nie.
- A: Sy ouers lewe hulle eie lewe. Hy is doer. Hulle erken hom as hulle kind, maar hulle stel nie regtig belang in wat hy doen nie. Hulle lewe hulle lewe en hy gaan sy pad.
- D5: Maar hy neem die viool kwalik.
- A: Hy wil nie regtig sy ouers kwalik neem omdat hulle wil hê hy moet viool speel nie. Dis seker omdat hy na die viool moet kyk. Hy neem die viool kwalik omdat hy hom moet speel.
- D6: Hoekom wil hy nie sy ouers kwalik neem nie?
- A: Hy wil hulle nie teleurstel nie.
- D7: Jy weet wat 'n simbool is. Waarvan kan die viool 'n simbool wees?
- A: Van sy eensaamheid.
- D8: Veronderstel jy was die seuntjie. Vertel my hoe jy sou gevoel het.
- A: Ek sou nie die viool gespeel het as ek nie wou nie. Ek sou kwaad geword het as ek gedwing word om dit te doen. Ek sou dit nie gedoen het nie. Ek sou opgestaan het en geloop het.
- D9: En die feit dat sy ouers hom nie die nodige steun gee nie?
- A: Ek sou maar net aangegaan het. Ek sou op my eie voete staan en my eie ding doen. As ek tot sover het, sal ek nog kan aangaan.
- D10: Vertel my meer van watter gevoelens jy dan sou gehad het.
- A: Ek sou ook eensaam gewees het, teleurgesteld gewees het omdat ek nie die ondersteuning van hulle kan kry nie.
- D11: Kom ons trek dit deur na jou huidige situasie ten opsigte van jôu ma en jôu pa.
- A: My pa . . . hulle sê nie regtig vir my ja, ek moet dit doen of ek moet dit nie doen nie. Behalwe in my skoolwerk verwag hulle ek moet goed doen. Verder is daar niks anders wat hulle wil hê ek moet doen nie.
- D12: Hoe voel jy oor jou skoolwerk?
- A: Oor die algemeen is ek lief vir skoolwerk, skool self . . . ek is lief vir skool self. Skoolwerk pla my nie eintlik nie.
- D13: Veronderstel die viool was 'n simbool van die skool.
- A: Nee
- D14: Wat is 'n viool?
- A: Dis maar net 'n instrument wat . . . dis baie druk om hom te speel. 'n Mens kan nie soveel druk op 'n kind sit nie. Dis meer vir grootmense.

D15: Soos wat is 'n viool?

A: Klavier, tromme.

D16: Die viool is vir jou maar net 'n instrument soos 'n klavier en tromme.

A: Ja.

D17: Hoe voel jy oor instrumente soos 'n viool, 'n klavier en tromme?

A: Ek hou nie van 'n viool nie.

D18: 'n Viool is vir jou net 'n instrument en nie soos iets anders soos skoolwerk of iets anders wat jy moet doen nie.

A: Ja.

D19: Net soos die seuntjie in die verhaal voel jy ook eensaam?

A: Ja.

D20: Vertel my meer van jōu eensaamheid.

A: Dit is so ja want almal wys na my 'n vinger en sê ek tree so op of ek maak so.

D21: Wie is die almal?

A: Ansie se ma-hulle. My ma-hulle. Ek kan sê . . . ja, van die onderwysers ook. Hannelie is ook een, maar ek sien nie vir Hannelie as 'n onderwyseres nie. Hannelie is deel van die hele groep wat na my 'n vinger wys. Sy is veronderstel om dit nie te doen nie want sy ken my en ek voel eensaam want daar is nie rêrig iemand na wie toe ek kan gaan nie. Hannelie was eers daar gewees toe was Ansie daar. Nou is daar nie een nie. Nou is dit net ek alleen.

D22: Jou ma en pa?

A: Aggenee. Ek gesels met my pa oor sport en hokkie en ek vertel vir hom van die onderwysers maar ons maak nie rêrig kontak met mekaar nie. Ons kan nie . . . ek kan my nie voorstel dat ons sal sit en praat oor iets nie.

D23: Wat van jou ma?

A: Nee. Ons praat omtrent nooit nie.

D24: Jy voel jy kan ook nie met jou ma gesels en op haar steun nie.

A: (Knik met die kop: Ja).

2.3.1.3 Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 1

By D1 en D2 is gepoog om vas te stel watter betekenis die viool vir A het. By D7 het dit geblyk dat die viool vir haar 'n teken van eensaamheid is. Daar is verder (D3) gepoog om vas te stel watter betekenis die seuntjie vir A het. Hier (D3) het geblyk dat A die seuntjie beteken as eensaam en dat hy nie op die steun van sy ouers kan staatmaak nie.

Uit die gesprek met A het geblyk dat sy haarself met die seuntjie vereenselwig en dat sy van die kant van haar ouers (D3, D4, D21, D24) haar vriendin se ouers (D21), onderwysers (D21) en haar vriende (D21) verwerping beleef.

By D1, blyk dat sy haarself as onbekwaam en by D20 en D21 as sosiale mislukking evalueer. Teen hierdie agtergrond beleef sy intense eensaamheid (D10, D19, D20, D21, D23 en D24) en beteken sy haarself as op haarself aangewese; dat sy op niemand kan steun om haar te help om haar eensaamheid te hanteer nie (D3, D9, D21). By D3, D7, D10, maar veral by D20 en D21 blyk dat sy intens betrokke is by haar eensaamheid en die opheffing daarvan, maar omdat sy nie daarin kan slaag nie voel sy hulpeloos (D20 en D21). By D8 en D21 blyk dat sy in opstand teen haar eensaamheid is. Teen hierdie agtergrond ken sy konnotatiewe betekenis toe aan haar ouers, onderwysers en vriende, as byvoorbeeld onregverdig (D20, D21) en ook teen hierdie agtergrond het sy haar T.A.T.-protokol verskaf en die seuntjie byvoorbeeld as eensaam beskryf en dat hy gedwing word om viool te speel (vir haar: gedwing word om eensaam te wees).

Indien hier van "buite af" (vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk) geïnterpreteer is, kon die diagnostikus aanvaar het dat die viool verteenwoordigend van A se seksualiteit is, of van eksterne eise en verwagtinge is wat aan A voorgelê word. Teen hierdie agtergrond kon verder geïnterpreteer word dat A in opstand is teen die feit dat sy vroulik is en dat sy haar eie vroulikheid verwerp soos byvoorbeeld gesuggereer deur die konvensionele interpretasie. Of daar kon geïnterpreteer word dat sy in opstand is teen eise en verwagtinge (en die gesagsfigure agter die eise) wat sy as beperkend op haar emansipasie beskou. Uit die gesprek met haar het geblyk dat die viool haar eensaamheid simboliseer (D7) en dat sy intens betrokke is by haar eensaamheid, die opheffing van haar eensaamheid en dat sy moontlik gefrustreerd voel omdat sy eensaam is (D8, D20, D21).

2.3.2 *Plaat 2 – Protokol*

Dis mense wat op 'n plaas bly en die man bewerk die lande terwyl die vrou wat teen die boom staan daarna kyk en dat die een met die boeke . . . dat sy wil . . . sy's ook die onderwyseres op die plaas en dat sy die mense daar wil leer . . . wat . . . hoe . . . wat om te doen . . . dat . . . ek weet nie. Elkeen wat daar staan het hulle eie gedagtes. Die vrou met die boeke dink dat sy . . . hmmm . . . dat sy . . . dat sy . . . ek dink sy's alleen en dat sy graag . . . dit wat sy . . . dit wat sy wil weet uit die boeke put. En die vrou teen die boom . . . sy's maar . . . sy's maar alleen met haarself en haar lewe draai maar net om daar waar sy bly. En die man . . . dat hy . . . al wat vir hom werklik saak maak is dat hy in die lande moet werk en sy daaglikse brood moet verdien. (Uiteinde?) Dat . . . dat almal . . . almal hulle gang sal gaan. Die man sal nog in die land werk en die vrou teen die boom, sy sal sorg vir die kinders en die mense op die plaas en die vrou met die boeke, sy sal haar kennis en goed uit die boeke uit kry. Dis al.

2.3.2.1 Konvensionele interpretasie – Plaat 2

“... plaas...” dui op die behoefte om ’n gekompliseerde situasie ter wille van makliker hantering te vereenvoudig. Die dogter neem nie die gesinsituasie waar nie. Dit hou verband met emansipasie tot selfontdekking en opstand teen eise en verwagtinge (sowel as teen haar ouers wat agter die eise staan) wat in konflik is met haar eie idee van wat sy self wil wees. Gelyktydig beleef sy ’n behoefte om na ander persone (moontlik na die vader) uit te reik, om sodoende haar gevoelens van verworpenheid te kan hanteer.

Sy identifiseer met die vrou met die boeke waardeur dit ook moontlik is dat sy inligting ten opsigte van haar eie geslagtelikheid (feite ten opsigte van seksualiteit en “vrou wees”) nie by haar moeder ontvang het nie en dat sy op boeke (en ander bronne) aangewese was. Verwarring en onsekerheid ten opsigte van haar eie geslagtelikheid en opstand teen haar eie seksualiteit is dan ook op die voorgrond.

2.3.2.2 Gesprek met A oor Plaat 2

D1 : Vertel my meer van die vrou met die boeke.

A: Sy... sy het niemand van haar eie nie. Sy leer maar net die kinders wat op die plaas is. Sy's soos een van daardie juffrouens wat by die plaasskole is. Sy leer maar net die kinders en dis al wat vir haar saak maak en deel van die lewe is.

D2: Hoe voel sy?

A: Baie alleen.

D3: Vertel my meer van die vrou teen die boom.

A: Ek dink sy is die ma van die kinders op die plaas en sy is maar net daar om die kinders te versorg. Sy is maar net daar om die kinders te versorg en dan gaan elkeen maar sy eie gang.

D4: Wie is die elkeen?

A: Die kinders.

D5: Hoe voel die vrou?

A: Sy voel ook alleen.

D6: Vertel my meer van die man.

A: Hy's sterk. Kyk sy spiere... Hy werk in die grond. Hy doen iets konstruktiefs. Ek hou van die plaas. Ek sou ook graag so op die plaas wil werk.

D7: En veronderstel jy was hierdie man?

A: As ek hy was sou ek byvoorbeeld met die vrou met die boeke gesels het, want hy is alleen en sy ook. Hulle het altwee iemand nodig.

- D8: En veronderstel jy was hierdie een met die boeke?
 A: Ek sou met die man gesels het, net om vriende te maak en nie so alleen te wees nie.
- D9: Hulle alleenheid is vir jou belangrik. Watter ander gevoelens dink jy kan hulle ook hê?
 A: Dat hulle iemand soek.
- D10: Hoe voel hulle oor hulle eensaamheid en hulle gesoek na iemand?
 A: Hulle is ongelukkig.
- D11: Vertel my meer van alleenheid.
 A: Hulle alleenheid is . . . Hulle elkeen soek iemand om hulle lewe meete deel. Om vir hulle ook iets te gee om sin te maak in die lewe.
- D12: Jy dink omdat hulle nie iemand het vir wie hulle iets beteken nie is hulle lewens sinloos.
 A: Ja.
- D13: Vertel my meer van jou eie eensaamheid.
 A: Dis net dat . . . ek het nie . . . as ek probleme het of iets wat my pla . . . dis net . . . ek kan nie na enigiemand toe gaan en vertel daarvan nie.
- D14: Jy dink jou lewe is betekenisloos?
 A: Ja.
- D15: Omdat jy niemand het met wie jy jou probleme kan deel nie.
 A: Ja. Niemand het my meer nodig nie. Hannelie het ook so vir my gesê. Ek weet Ansie het my nodig maar sy wil nie meer vriende met my wees nie.
- D16: En jou pa en ma?
 A: Nee wat.
- D17: Is daar enige verband tussen hierdie drie mense op die prent?
 A: Nee. Ek dink elkeen gaan maar sy eie paadjie.
- D18: Maar hulle elkeen soek iemand.
 A: Ja.
-

2.3.2.3 Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 2

Uit hierdie gesprek met A het geblyk dat haar intense gevoel van eensaamheid en alleenheid en haar oorbetrokkenheid by die opheffing daarvan (wat alreeds ten opsigte van plaat 1 bekend geword het) die fokuspunt in haar verwysingsraamwerk is. Teen die agtergrond van haar eie eensaamheid, beteken sy die drie persone op die plaat as alleen en onbetrokke by mekaar (D2, D3, D7 en D17: “. . . elkeen gaan maar sy eie paadjie”). Sy self is intens betrokke by die opheffing van haar eensaamheid en vir haar is elkeen van die persone ook, net soos sy self, op soek na vriendskap (D7, D9, D18) om die

eensaamheid en gepaardgaande beleving van verwerping en ongelukkigheid D10, D13, D15 te oorbrug of uit te skakel. By D11, D12, D14 en D15, blyk dat sy haarself laag evalueer en beteken as waardeloos (niemand gee vir haar om nie) en haar in-die-wêreld-wees as sinloos (sy beteken vir niemand iets nie). Haar lae selfkonsep en eie-waarde (D11, D12, D15) dui op 'n onrealistiese lae selfkonsep en onsekerheid ten opsigte van haarself.

Indien hier op konvensionele wyse aanvaar sou word dat die plaat 'n voorstelling van 'n gesinsituasie is, kon die diagnostikus weens A se fragmentering van die gesin, geïnterpreteer het dat sy in opstand teen haar ouers is en die eise wat hulle stel. Uit die gesprek met haar het geblyk dat sy die eensaamheid van die figure raaksien en dat sy daarvolgens interpreteer en nie volgens die gesinsituasie nie. Dit is ook teen die agtergrond van eensaamheid dat sy die boeke met die meisie en ander persone assosieer (D1). Uit D13, D15 en D16 is dit wel moontlik dat sy in haar eie gesin ook eensaamheid beleef, maar dit is die eensaamheid wat vooropgestel word.

2.3.3 Plaat 3BM — Protokol

Dis 'n persoon wat op die grond sit en met haar kop op haar arms lê. Iets het veroorsaak dat sy baie hartseer voel want dit is hoekom sy so sal sit. By haar lê 'n geweer. Iets het gebeur wat haar baie ongelukkig maak en ek dink sy sal . . . sy sal graag die geweer wil gebruik, maar ek glo nie dat dit . . . dat dit vir haar 'n . . . vir haar 'n uitweg sal wees nie. Ek dink sy sal net weer opstaan en aangaan. (Wat dink jy het gebeur wat haar so laat voel?) Iets het in haar lewe gebeur. Iets of iemand het haar geskok of sy het haar eie selfvertroue geskok. (Die uiteinde?) Sy sal . . . sy sal net weer opstaan. Sy sal nie die geweer gebruik nie. Sy . . . sy sal . . . sy sal net weer aangaan.

2.3.3.1 Konvensionele interpretasie — Plaat 3BM

Alhoewel sy haarself aanvanklik van die figuur van die persoon op die kaart wil distansieer, raak sy later met volle oorgawe betrokke. Identifikasie met haar eie vroulikheid is teenwoordig. Selfbejammering en onderdrukte aggressie jeens haarself ("By haar lê 'n geweer . . . graag die geweer wil gebruik . . .") kom na vore. Sy openbaar 'n vae toekomstperspektief vanweë haar emosionele vasgelopenheid. Daar is nie tekens van objektiewe introspeksie en gevolglik skuldgevoelens (" . . . iets het gebeur . . .") wat selfkennis kan bevorder nie, want sy blameer ander sodat sy, haarself nie hoef te straf deur kognitiewe verwerking van die konflik op insigvlak nie.

2.3.3.2 Gesprek met A oor Plaat 3BM

D1 : Vertel my bietjie meer van haar.

A: (Sug). Sy het miskien iemand lief gehad en toe het daardie iemand gesê dat sy nie meer . . . dat hy nie meer kan lief wees vir haar nie, of dat hulle nie meer vriende kan wees nie.

D2: Sy voel hartseer daaroor.

A: Ja.

D3: Watter ander gevoelens het sy?

A: Dat sy nou weer alleen is, net soos ek.

D4: Vertel my meer van die geweer.

A: Jy beskerm jouself gewoonlik met 'n geweer, maar sy wou haarself skiet.

D5: Jy dink sy wou selfmoord pleeg.

A: Ja.

D6: Wanneer wil 'n mens selfmoord pleeg?

A: Wanneer alles vir jou te veel word. Wanneer jy niks meer het om voor te lewe nie.

D7: Jy dink haar lewe is nutteloos omdat haar vriend of vriendin hulle verhouding verbreek het.

A: Ja. Nou is sy weer alleen. Sy't niemand nie.

D8: Maar die meisie sal nie die geweer gebruik nie. Vertel my meer van opstaan en weer aangaan.

A: Sy sal sien dat dit nie sal werk nie . . . dat 'n mens maar net moet aangaan. Om mens te wees is om seer te kry. Miskien het sy voorheen seergekry en toe het sy besluit sy sal nie weer lief kry nie en seerkry nie. Dit het maar net weer gebeur. Sy het vir haarself gesê sy sal nie weer nie en toe het sy weer net lief gekry en seer gekry.

D9: Sy het weer lief gekry ten spyte van haar vorige ervaring?

A: Ja, want sy was alleen, net soos ek met Hannelie. Dit was 'n groot seer en toe was dit weer Ansie.

D10: En jy het ook net soos hierdie meisie gevoel.

A: Ja.

D11: Dat jou lewe nutteloos geword het?

A: Ja. Ek het niemand gehad nie.

D12: Het jy ook daaraan gedink om selfmoord te pleeg?

A: Ja. Die dag in die toilet toe ek met Ansie gepraat het oor sy nie meer my vriendin wou wees nie. Ek weet nie maar ek dink nie ek sal . . . ek dink . . . ek wou haar net skrik gemaak het.

D13: Jy dink nie jy wou jouself regtig doodmaak nie. Jy wou haar net dwing om jou vriendin te bly.

A: Ja, maar toe het dit nie gewerk nie.

2.3.3.3 Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 3BM

Gedurende die gesprek met A het dit geblyk dat h  r eensaamheid, net soos by die protokolle van plate een en twee, die sentrale punt in haar verwysings-raamwerk uitmaak.

By D1, is gepoog om vas te stel watter betekenis die figuur op hierdie plaat vir A het. Dit het geblyk dat sy die figuur beteken as iemand wat deur 'n vriend verwerp is   n dat die vriendskap deur die   nder persoon verbreek is. Reeds vroeg in die gesprek, by D3 en weer by D9 en D10 is dit duidelik dat sy, net soos in die geval van die vorige twee plate, intense eensaamheid beleef en dat sy uiters betrokke is daarby   n die opheffing daarvan. Net soos by die gesprek oor plaat 2 (par. 2.3.2.2) blyk dit by D6 en D7 dat sy verwerpe voel en haarself as waardeloos evalueer. By D7 en D11, het geblyk dat sy haar in-die-wêreld-wees, as sinloos of nutteloos beskou omdat sy alleen is. Haar pogings om haar eensaamheid op te hef en haar bestaan sinvol te maak het misluk (D9) en by D6 en D7 het geblyk dat sy s   moedeloos en by D2 s   hartseer voel dat haar gedrag (D12), as uitvloeisel van haar skewe betekenisgewing, irrasioneel geword het.

Uit die gesprek met A het dit geblyk dat die konvensionele interpretasie, naamlik: dat die denotatiewe moment van betekenisgewing ("kognitiewe verwerking") deur die konnotatiewe- of belewingsmoment oorskadu word, wel raakgesien is. Uit die gesprek met haar het geblyk dat sy haarsêlf as nutteloos en waardeloos vir ander mense beteken. Dit wil dan voorkom dat sy eerder haarself as ander mense vir haar eensaamheid blameer. Verder wil dit ook blyk dat die oorweging van selfmoord (D5, D12) en afdreiging (D12, D13) vanuit h  r verwysingsraamwerk uit wanhoop en nie weens aggressie teen haarself nie, oorweeg is.

2.3.4 Plaat 3GF — Protokol

Dis 'n vrou wat by 'n deur uitloop.

(Sug). Sy . . . sy . . . sy vlug weg van iets af . . . iets het . . . iets wat . . . wat binne die vertrek is wat haar . . . wat haar seer maak. Sy wil wegkom daarvan, dis hoe-
kom sy uitloop . . . by die deur uitstorm en . . . sy wil net wegkom van dit . . . dit
wat . . . wat haar bang maak binne-in en wat haar seer maak. Sy gaan buite-
kant toe en wees met haar self en dink oor alles en later sal sy weer teruggaan
en nugter oor alles dink. (Wat dink jy kon haar so ontstel het?) Miskien iets wat
gebeur het. Haar man wat . . . wat saam met 'n ander vrou binne is en dat dit
haar geskok het, dan sal sy weer teruggaan en daaroor praat en die saak uitre-
deneer. Dis al.

2.3.4.1 Konvensionele interpretasie – Plaat 3GF

Hier word dit duidelik dat sy geskok en hartseer is oor 'n negatiewe liefdeser-
varing en dat sy uit hierdie situasie wil wegvlug. Haar gevoel van onmag om
haar vasgelopenheid (ten opsigte van haar verwerping deur die ander per-
soon) te verwerk in haar poging om dit op kognitiewe vlak ("... nugter oor
alles dink...") te hanteer deur introspeksie en selfinsig, kom hier sterk na vo-
re. Konflik tussen die behoefte om weg te vlug van- en nader te beweeg aan
'n geliefde persoon is teenwoordig.

2.3.4.2 Gesprek met A oor Plaat 3GF

D1: Dit lyk of "vlug" vir jou belangrik is. Vertel my meer daarvan.

A: Om weg te kom van dit wat seer maak.

D2: Vertel my meer van geskok wees.

A: Sy het hom vertrou en gedink dat hy rêrig vir haar lief is. Toe sien sy hom
saam met 'n ander vrou en dat hy toe nie rêrig haar so lief het as wat hy
voorgee hy is nie.

D3: Sy is geskok en seergemaak, maar nogtans gaan sy terug na die man toe.

A: Ja. Sy sal na hom toe gaan en sy sal wil hoor hoe... wat verkeerd... hoe-
kom hy dit gedoen het... en sy... miskien kry sy dit weer in haar hart reg
om hom te vergewe. Sy was nog altyd lief vir hom en dan vergewe sy hom
en dan gaan dit weer aan.

D4: Vertel my meer van bang wees.

A: Bang om weer alleen te wees.

D5: Was jy al ooit in dieselfde posisie as hierdie vrou?

A: Nee.

D6: Was jy nog nooit lus om van jou huis af weg te vlug nie?

A: Ja. As ek byvoorbeeld van die netbal afkom dan gaan ek huistoe. En dan
dink ek: Ja, wat gaan ek by die huis doen? Dan dink ek as ek by die huis
kom gaan ek my huiswerk doen en as ek daarmee klaar is, gaan ek net
op die bed lê en storieboek lees. Die volgende môre dan staan ek op en
gaan net weer aan. Ons leef by mekaar verby. Wat is dit? Hoekom moet
ek huis toe gaan? Wat is daar vir my?

D7: Jy voel alleen.

A: Ja.

D8: Wanneer jy so wil wegvlug, waarheen wil jy vlug?

A: Partykeer voel ek ek wil net by myself wees, maar ander kere wens ek dat
ek en Hannelie weer vriende kan wees, dat ek weer na haar toe kan gaan
en met haar te kan praat.

2.3.4.3 Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 3GF

Tydens hierdie gesprek met A het weer eens geblyk dat haar eensaamheid (D4), haar belewing van verworpenheid (D2) en haar betrokkenheid by die opheffing van haar eensaamheid (D3) vir haar van kardinale belang is.

By D6 en D7 is die vermoede (Plaat 2, par. 2.3.2.3) bevestig dat sy binne gesinsverband ook baie eensaamheid beleef, en by D8 is vasgestel dat sy hierdie eensaamheid buite gesinsverband wil ophef. Uit die gesprek het geblyk dat sy Hannelie beteken as iemand van wie sy vriendskap kan ontvang (waardeur haar eensaamheid opgehef word) en by wie sy aanvaarding kan beleef (D8).

Indien hier op die konvensionele wyse geïnterpreteer is, kon die diagnostikus aanvaar het dat 'n liefdesteleurstelling deur A ervaar is en dat sy konflikten opsigte van haar geliefde beleef. Uit die gesprek (D3, D8) het geblyk dat sy eintlik soek na vriendskap (aanvaarding om sodoende haar eensaamheid op te hef).

Nota: Die protokolle van en gesprekke oor plate 4 en 5 het geen verdere bydrae tot dit wat reeds bekend geword het, gelever nie. Hierdie plate word dan ook nie verder bespreek nie.

2.3.5 Plaat 6GF — Protokol

Dit is 'n dogter en haar pa wat besig is om 'n gesprek te voer. Ek dink sy is . . . dat iets pla haar en dis hoekom sy en haar pa praat daaroor en hy luister daarna en dat sy . . . nadat hulle klaar gepraat het sal sy beter voel oor alles. Sy weet dat sy nie alles kan opkrop en daarmee . . . dat sy nie net kan aangaan nie en dat sy daaroor sal praat en dan beter sal voel. Dis al.

2.3.5.1 Konvensionele Interpretasie — Plaat 6GF

Sy neem die persone op die plaat as vader en dogter waar en nie as een van konfrontasie tussen die twee persone nie. Sy toon dan ook 'n behoefte aan angssimptoomverligting deur steun en aanvaarding deur die vaderfiguur. Tekens van skuldgevoel (" . . . iets pla haar . . . ") en verwerking daarvan (" . . . hy luister daarna . . . ") kom na vore.

2.3.5.2 Gesprek met A oor Plaat 6GF

D1: Vertel my meer van hierdie pa en dogter.

A: Hulle is naby mekaar. Hy vertrou haar en sy kan hom vertrou. Hulle kan ook oor dinge praat.

- D2: Jy dink die pa verstaan sy dogter.
A: Ja.
- D3: En sy het die vrymoedigheid om met hom te gesels oor dit wat haar pla en hinder.
A: Ja.
- D4: Vertel my meer oor dit wat pla.
A: Iets wat met haar gebeur het pla haar.
- D5: Iets soos?
A: Soos byvoorbeeld my arm. Omdat ek nou nie meer is wat ek gewees het nie. Dit is nie vir my lekker nie.
- D6: Hoe het jou arm se breek jōu verander?
A: Ek kan nie meer soos altyd netbal speel nie, maar . . . ek weet nie hoe dit is nie. Ek is net nie meer soos ek altyd was nie.
- D7: Die dogter bespreek haar probleme met haar pa. Met wie sou jy jōu probleme wou bespreek?
A: Met Hannelie.
- D8: Sou jy dit nie ook met jou pa wou bespreek nie?
A: Ja. Ons sou daaroor kan praat, maar hy sou dit nie alles vir my so mooi uit-een kon sif soos wat Hannelie dit sou kon gedoen het nie.
- D9: Jy dink jou pa sal jou nie so goed verstaan as Hannelie nie.
A: Ja.
- D10: Jy dink daar is nie soveel vertroue tussen jouself en jou pa, as wat daar tussen hierdie dogter en haar pa is nie.
A: Ja.
- D11: Vertel my bietjie meer oor opkrop.
A: Hou alles in. Maak asof niks saak maak nie, niks seer maak nie, gaan maar net jou gang. Loop maar net jou paadjie. Soos ek.
- D12: Opkrop beteken dan om jou ware gevoelens vir ander mense weg te steek.
A: Ja. Om nie te wys as jy seerkry nie. As dinge gebeur dan sê ek dinge gebeur maar soos dit moet gebeur. Dis nou miskien erg, maar dan gaan ek maar aan. Naderhand dan raak alles net te veel sodat ek dit nie meer kan aanvaar nie. Ek kan net nie. Soos ek wil weet hoekom is dit so. Hoekom moes ek seerkry. Hoekom moes Hannelie vir my sê sy gee nie . . . nee . . . sy het nooit niks vir my omgee nie. Hoekom mag ek nie Ansie nie vriende wees nie?
- D13: Sedert jou arm seergekry het, het Hannelie en Ansie baie vir jou beteken.
A: Ja. Ek kon met hulle praat. Hulle vertel hoe ek voel. Hulle het verstaan.
- D14: Sonder hulle vriendskap voel jy dinge word vir jou te veel om te hanteer.
A: Ja.
- D15: En jy wens jy het iemand soos hulle by wie jy jouself kon wees, iemand wat jy kan vertrou en vir wie jy nie jou ware gevoelens hoef weg te steek nie.
A: Ja.

- D16: Jy wens jy het iemand soos hierdie dogter se pa met wie jy kon gesels en daarna beter voel.
A: Ek wens ek kon weer met Hannelie praat.
- D17: Jy wens jou pa kon jou beter verstaan.
A: Ja maar ek is nog altyd gewoon dat dit is soos dit nou is en ek is bang om met hom te praat. Ek is bang as ek met hom praat sien hy net al my swak punte raak.
- D18: Jy dink jy het baie swak punte en foute wat jy liever vir jou pa en ander mense wil wegsteek.
A: Ja.
- D19: Soos?
A: Dat ek te maklik seerkry en dat ek te maklik jammer kry en lief kry.
- D20: Jy is eintlik saggeaard en liefdevol.
A: Ja, maar ek hou nie daarvan nie. Ek wil nie hê ander moet sien hoe ek seerkry nie. Ek wil wys ek is hard. Ek kan dinge vat soos dit kom. Ek wil wys dat ek op my eie kan staan, dat ek my eie ding kan doen en dat ek niemand nodig het nie.
- D21: Is daar nog iets anders wat jy anders wou gehad het?
A: Op hierdie stadium sal ek wens dat my arm weer reg gewees het.
- D22: Jou arm hinder jou baie.
A: Ja, ek kan nie meer doen wat ek altyd gedoen het nie.
- D23: Sedert jou ongeluk het jy ander mense nodig en kan jy nie meer jou ware gevoelens wegsteek nie.
A: Ja.
- D24: Dink jy daar is 'n leemte in jou lewe omdat jy en jou pa nie kommunikeer nie.
A: Ek weet nie. Dit sou seker beter gewees het as ek en my pa kon gesels, maar dit is . . . dit pla my ook nie.
-

2.3.5.3 Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 6GF

By D1 is gepoog om vas te stel watter betekenis 'n vader-dogter-verhouding vir A het. Dit het geblyk dat sy 'n goeie vader-dogter-verhouding beteken as een wat deur wedsydse vertroue en begrip gekenmerk word. By D7, D8, D9 en D10 het dit geblyk dat sy nie haar verhouding met haar vader as bevredigend beleef nie. Dit het by D9 geblyk dat sy haar vader as onbegrypend beteken en uit D17 blyk dat sy haarself as onbekwaam (met baie swak punte) beteken. Teen die agtergrond van haar ervaring ("... ek is gewoon dat dit is soos dit nou is ... " D17) én in die lig van haar lae selfevaluering (D17, D18) saam met 'n tendens om haarself vir haar vader beter voor te stel as wat sy dink sy is (D17) verkies sy dat Hannelie by haar betrokke moet wees (D7, D16).

Net soos by die konvensionele metode van interpretasie geblyk het, blyk dit ook uit die gesprek met A (D1, D2, D17 en D24) dat sy wel dink dat sy steun en begrip van haar vader nodig het. Wat egter nie in die konvensionele metode van interpretasie na vore kom nie, is haar lae self-evaluerling en haar arm wat haar baie pla (D5).

By D5 bring sy haarself en wat vir haar belangrik is (haar beseerde arm) sêlf onder bespreking. By D17 en D19 blyk dit dat sy haarself, ooreenkomstig haar persoonlike norme (D19 en D20) laag evalueer en beteken as onbekwaam en minderwaardig. Om hâar selfkonsep (waarby lae selfagting geïnkorporeer is) te beskerm, wil dit by D11 blyk dat sy in die verlede 'n beeld van haarself voorgehou het (emosioneel onkwesbaar en onafhanklik — D12) wat sy inderwaarheid nie is nie. By D5 ("... nie meer is wat ek gewees het nie") en by D6 ("Ek is nie meer soos ek altyd was nie") blyk dit dat sy onsekerheid ten opsigte van haar eie identiteit beleef; dat sy huidiglik nie meer ooreenkomstig hâar betekenis, norme, eise en standaarde dieselfde persoon van vroeër is nie. Indien die diagnostikus hier van die konvensionele metode van interpretasie gebruik gemaak het, kon geïnterpreteer word dat A om een of ander rede skuldig voel terwyl sy, teen die agtergrond van hâar verwysingsraamwerk, identiteitsdiffusie beleef.

2.3.6 Plaat 7GF — Protokol

Dis 'n dogtertjie en haar ma wat sit terwyl haar ma vir haar uit 'n boek ult lees. Sy lyk, sy lyk nie of sy baie geïnteresseerd is daarin nie. Dis al. (Die uiteinde?) As haar ma klaar gelees het, sal sy opstaan en haar poppie vat en gaan speel.

2.3.6.1 Konvensionele interpretasie — Plaat 7GF

Die moeder-dogterverhouding word raakgesien. Afwysing van die moederfiguur ("... nie baie geïnteresseerd ...") as konfrontasiefiguur ("sy... uit 'n boek lees...") teenoor die behoefte om aanvaar te word, lê aan die basis van die konflik. Hier is aanduidings van infantiele regressie ("... dogtertjie..." en "... gaan speel...") sonder hoopvolle verwagting op emansipasie ("... dis al..."). Die kort verhaal en die konkrete beskrywing dui op kommunikasiearmoede en min emosie wat weer aanduidend van 'n gebrek aan warmte is.

2.3.6.2 *Gesprek met A oor Plaat 7GF*

- D1: Vertel my meer van 'n dogter en haar ma.
A: 'n Dogter en haar ma is veronderstel om baie na aan mekaar te wees om my gevoel, om gevoel te kan deel. Dat hulle mekaar kan verstaan en weet hoe . . . sy moet weet hoe haar ma voel en haar ma moet weet hoe sy voel.
- D2: Hierdie dogtertjie van jou verhaal en haar ma, het nie daardie wedersydse gevoel nie. Ken jy iemand wat in dieselfde posisie is, iemand wat nie daardie wedersydse gevoel het nie?
A: Ek en my ma.
- D3: Jy voel dan ook dat jy 'n beter verhouding met jou ma wou gehad het.
A: Ja. Dit sou vir ons albei beter gewees het.
- D4: Vertel my hoe jy dit graag sou wil hê.
A: Ek sou net graag wou gehad het dat ons mekaar beter kon verstaan. Dat sy my sal respekteer hoe ek oor 'n saak voel en dat ek haar sal respekteer oor hoe sy oor 'n saak voel, sodat ons mekaar beter sal verstaan.
- D5: Jy het "geïnteresseerd" in jou verhaal gebruik. Vertel my meer daarvan.
A: Belangstel in wat iemand doen.
- D6: Sy stel dus nie belang in wat haar ma vir haar uit die boek lees nie.
A: Ja. Dit is miskien maar net 'n verhaal wat vir haar mā mooi is en nou wil haar ma hê sy moet dit hoor.
- D7: Die dogtertjie voel lus om liewer pad te gee.
A: Ja.
- D8: Hoe voel jy ten opsigte van jōu ma?
A: Ook soos die dogtertjie, dat ek my eie ding wil doen.
- D9: Voel jy jou ma verstaan jou?
A: Nee.
- D10: Wat verstaan die dogtertjie se ma nie?
A: Sy verstaan nie hoe sy voel nie. Sy wil net emosionele bystand hê en haar ma kan dit nie verstaan nie.
- D11: Jyself?
A: Ag ek weet nie hoe my ma oor die storie voel nie, maar ag, ek moet net aangaan in die lewe. Ek weet nie hoekom sy so optree nie. Seker maar omdat sy so groot geword het in die lewe. Ek kan haar nie kwalik neem daarvoor nie.
-

2.3.6.3 *Ontleding van die gesprek met A oor Plaat 7GF*

By D1 is gepoog om vas te stel watter betekenis 'n dogter-moeder-verhouding vir A het. Dit het geblyk dat sy 'n dogter-moeder-verhouding beteken as 'n ver-

houding wat deur wedersydse begrip en emosionele binding gekenmerk word. By D2, D4 en D10 blyk dat sy haar verhouding met haar moeder as onbevredigend beleef en dat wedersydse agting, erkenning en begrip in hierdie verhouding ontbreek.

Uit die gesprek het by D3 geblyk dat sy dink dat dit wel vir haarself en haar moeder beter sou gewees het as daar 'n beter verhouding tussen hulle was. Teen die agtergrond van haar ervaring van die verlede met 'n vir haar onbegrypende en onbetrokke moeder, beteken sy die situasie as onophefbaar (D11), omdat haar moeder, volgens haar betekenisgewing, nie toegerus is om aan haar die emosionele steun wat sy nodig het, te verleen nie (D11). In A se "... maar ag, ek moet net aangaan in die lewe" (D11) wil dit ook blyk dat sy moedeloos voel en by D6, D7 en D8 wil dit voorkom of negatiewe polarisasie in hierdie verhouding plaasgevind het. By D11 blyk dit egter, soos ook reeds by die gesprek oor Plaat 1 (D5), dat sy nie haar moeder kwalik neem nie, maar dat moeder en dogter (D1, D2, D3, D4) gesamentlik verantwoordelik is vir 'n goeie verhouding.

Indien die konvensionele metode van interpretasie hier toegepas is, kon die diagnostikus vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk konflik en konfrontasie tussen moeder en dogter gesien het. Uit die gesprek met A het dit egter geblyk dat sy onbetrokke by haar moeder is (D6 tot D8), dat sy haarself beteken as op haarself aangewese en haar moeder beteken as moeder op wie se emosionele steun sy nie kan aanspraak maak nie (D10). In die konvensionele interpretasie het dit wel, soos ook uit die gesprek met A geblyk het, duidelik geword dat A se verhouding met haar moeder gekenmerk word deur 'n gebrek aan kommunikasie en affektiewe warmte.

Nota: Aangesien die protokolle op die ander plate, en gesprekke met A oor dié protokolle, geen verdere bydrae tot dit wat reeds bekend geword het, gelewer het nie, word die ander plate nie bespreek nie.

2.4 Samevatting van die gesprekke met A

Uit die gesprekke met A oor haar T.A.T.-protokolle het dit duidelik geword dat sy die T.A.T.-plate aan die hand van haar persoonlike (of haar interne) verwysingsraamwerk geperspieer, geïnterpreteer en geëvalueer het.

2.4.1 Betekenisgewing

A het aan die hand van die volgende, vir haar spesifieke betekenis, aan die T.A.T.-plate betekenis gegee:

Sy beteken haarself as 'n sosiale mislukking en as deur, vir haar belangrike, ander persone verwerp (Plaat 1). Sy beskou haarself as alleen en op haarself aangewese (Plate 1 en 2). Sy evalueer haarself as waardeloos, minderwaardig, haar in-die-wêreld-wees as sinloos (Plate 1, 2 en 3 BM) en as onbekwaam

(Plaat 6GF). Sy beteken haar ouers as onbegrypend (Plate 1, 6GF, 7GF) én saam met onderwysers, vriende en dié se ouers as onregverdig (Plaat 1).

Verder beteken sy haarself as iemand met baie foute en tekortkominge (6GF) én sy beskou haar beseerde arm as die bron van al haar probleme (6GF).

2.4.2 Betrokkenheid

A het aan die hand van haar eie oorbetrokkenheid by haarsêlf, hâar eensaamheid en die opheffing van haar eensaamheid, haar T.A.T.-protokolle verskaf. Haar intense betrokkenheid by haar eensaamheid en die opheffing daarvan word dan ook die deurlopende tema van eensaamheid in al haar T.A.T.-protokolle.

2.4.3 Belewning

A het, teen die agtergrond van haar eie en vir hâar spesifieke belewinge, persone op die T.A.T.-plate waargeneem. Sy beleef verwerping (deur vir hâar belangrike ander persone) met gepaardgaande intense belewning van eensaamheid, hartseer en ongelukkigheid. Pogings om haar probleme (eensaamheid) op te los het nie geslaag nie en sy beleef mislukking op mislukking en voortspruitend hieruit voel sy moedeloos en hulpeloos. Sy voel ontevrede en onvergenoegd met haarself en sy beleef minderwaardigheid.

2.4.4 Selfidentiteit en selfkonsep

Tydens die gesprekke met A het geblyk dat sy onsekerheid ten opsigte van haarsêlf beleef en 'n gebrek aan selfvertroue het. Veral by Plaat 6GF blyk dit dat sy diskontinuiteit ten opsigte van haarself beleef — dat sy, nadat haar arm seergekry het, haarself nie meer aan die hand van haar selfkennis, ken en verstaan nie. Haar "vroeëre" self, deur onegte betekenisgewing (onafhanklik, emosioneel koud en so meer) geskep, is tydens haar armbesering ontmasker (sy is afhanklik van hulp en emosionele steun, sy het leer lief kry, en so meer) en weens haar diffuse identiteit is sy met haar armbesering sonder 'n vaste basis as vertrekpunt om haar probleme te oorbrug. Sy voel onseker van haarself en het 'n gebrek aan selfvertroue.

Dit het ook verder geblyk dat sy haarself laag evalueer en beskou as onbekwaam en minderwaardig. Haar onrealisties-lae selfkonsep manifesteer in haar moedeloosheid, gebrek aan selfvertroue, lae selfagting, swak selfaanvaarding (wat grens aan selfverwerping) swak liggaamsbeeld, pre-okkupasie met haarself, en haar eensaamheid.

Met verwysing na hâar diffuse identiteit en haar lae selfkonsep het sy waargeneem, geïnterpreteer en geëvalueer terwyl sy persone op die T.A.T.-plate beskryf het as alleen, onseker, onbekwaam, hulpeloos, en so meer.

2.4.5 Selfaktualisering

Omdat A identiteitsdifusie beleef en daarmee saam 'n lae selfkonsep het, kan sy nie van haarself loskom nie, is sy oorbetrokke by haarself. Sy bly dus met haarself en h  r probleme worstel. Dit verhoed dat sy buite haarself kan uitbeweeg om haar potensieële selfheid maksimaal te kan verwesenlik. Sy kan dus nie tot volle selfaktualisering kom nie.

2.4.6 Relasies

As gevolg van A se eensaamheid en veral die intensiteit daarvan, is dit vir haar van kardinale belang om hegte vriendskappe waardeur haar onaangename beleving van eensaamheid geëlimineer kan word, aan te gaan. Wanneer sy wel 'n vriendskap met iemand gesluit het, is sy so betrokke daarby dat sy soveel van die ander persoon opeis, dat dit vir hom of haar ondraaglik word. Alhoewel s   'n vriendskap vir A aangename belevinge van aanvaarding, liefde, en begrip — wat weer haar betrokkenheid by die ander persoon verhoog — inhou, word dit vir die ander persoon al meer onaangenaam. Die gevolg hiervan is negatiewe polarisasie by die ander persoon en 'n tendens by die ander persoon om toenemend onbetrokke te wees by A sodat A dan mettertyd deur die ander persoon weggestoot word.

Laasgenoemde word weer deur A as verwerping van haarself beleef. Dit lei tot die intensifisering van A se eensaamheid   n verhoog negatiewe polarisasie in haar relasie met haarself en onvergenoegdheid en ontevreedenheid met haarself.

3. Voorbeeld B

3.1 Funksioneringsbeeld

Leerling B is 'n dogter, 16 jaar oud en in standerd 8. Haar intellektuele vermoëns is bo-normaal, maar haar konsentrasie en skolastiese prestasies het skielik verswak. Sy is ook baie gespanne, liggeraak en kla baie oor moegheid. Sy is geneig om haarself van haar gesinslede te onttrek.

3.2 Funksioneringsfenomeen

3.2.1 Gesprekke met ouers

Sy is die jongste van drie dogters en was sedert haar geboorte oorbeskerm deur almal in die gesin. Aan liefde, aandag en hulpverlening op alle terrei-

ne, was daar geen tekort nie. Die ouers begryp egter nie die behoeftes van 'n adolessente dogter nie en sy is onder andere geen geleentheid tot sosiale verkeer met haar portuur gebied nie. Sy was ook nie by magte om onafhanklik van haar ouers in 'n koshuis te funksioneer nie en die ouers het haar na 'n paar dae in die koshuis, uit die koshuis verwyder.

Volgens die ouers het die dogter 'n persoonlikheidsverandering ondergaan sedert sy met 'n ander dogter in haar skool bevriend geraak het. Sy was voorheen 'n "ideale kind", maar tans is sy liggeraak, baie stil en huil maklik. Sy onttrek haarself dikwels uit die ouers se geselskap om alleen in haar kamer te gaan sit. Sy kla voortdurend dat sy moeg is.

3.2.2 Gesprekke met onderwyspersoneel

Die dogter is voorbeeldig en vriendelik, maar baie stil en teruggetrokke.

Haar belangstelling en motivering in haar skoolwerk het die afgelope drie maande verswak. Hiermee saam, het haar prestasies ook sō verswak dat sy tans ver onder haar vermoë presteer.

3.2.3 Gesprekke met B self

Sy is baie lief vir albei haar ouers, maar sy voel dat haar ouers (veral haar moeder) haar nie verstaan nie. Voorregte en geleenthede wat ander dogters geniet, word haar ontnem. Sy voel opstandig omdat sy nie met seuns maats mag maak nie en omdat sy nie na tiener-musiek mag luister nie.

Sy het nog nooit vantevore so 'n hegte vriendskap soos wat sy met Ria het, gehad nie. Volgens haar het haar ouers haar vriendskap met Ria belet. Na Ria met selfmoord gedreig het voel sy in 'n hoek gedryf en het sy niemand met wie sy kan praat nie.

Sy het voorheen geen probleme met haar skoolwerk ondervind nie. Tans slaap sy sleg, is uiters gespanne en kan nie behoorlik konsentreer nie.

3.3 Inskakeling van die T.A.T.

3.3.1 Plaat 1 — Protokol

Hy is baie mismoedig hier waar hy sit. Hy moes miskien iets gedoen het. Ek dink hy moes dalk oefen met sy viool of iets. Hy is baie mismoedig want hy kry dit nie reg nie. (Pause) Hy het dalk probleme gehad, voor die tyd, wat hom baie pla. Dit kan dalk wees dat hy nie nou konsentrasie het nie. Hy kan nie konsentreer op dit wat hy moet doen nie, want hy dink heeltyd aan iets anders wat hom pla. Hy

weet dalk nie wat hy moet doen nie. (Die uiteinde?) Ek weet nie. Hy weet in elk geval nie wat hy moet doen nie. Dit is een of ander probleem wat hy nie weet wat om te doen nie. Dis miskien iets wat hy verkeerd gedoen het. Dis iets wat hom pla. Dit is iets wat met hom gebeur het. Dis al.

3.3.1.1 Konvensionele Interpretasie – Plaat 1

Die impak van die prentsituasie het 'n gevoel van onmag, met gepaardgaande passiwiteit tot gevolg. 'n Sterk skuldgevoel én pogings om dit te verwerk kom na vore. Die viool as voorwerp en oorsaak van die skuldgevoelens word verwerp. Sy slaag nie om haar skuldgevoelens te verwerk nie en beleef 'n gevoel van onmag. Perseverasie om die skuldgevoelens te verwerk dui op futiele pogings om op kognitiewe vlak te beweeg om die konflik op te los want die viool as bron van die skuldgevoel word as 'n selfopgeleide probleem aanvaar. "... iets anders ..." dui op verplasing van die vioolprobleem op 'n diffuse, geassosieerde substituuat vir dieselfde probleem as poging om weg te doen met die ang wat die skuldgevoel veroorsaak. Die dogter is vasgevang in 'n konflik. Sy voel verplig om die viool te speel, dog dit gee aanleiding tot die skuldgevoel vanweë haar onvermoë om dit te speel. Dit is moontlik dat sy gekonfronteer word om 'n gedragslyn wat strydig met haar gewetenslyn is, te volg. Sy is hieroor in konflik want ten spyte van die skuldgevoel wat die volg van die gedragslyn opwek, beteken dit vir haar sekuriteit.

Indien die viool haar eie seksualiteit verteenwoordig, beleef sy konflik, onsekerheid en verwarring ten opsigte van haar seksualiteit en haar vroulike rol. Sy wil haarself dan ook van haar eie seksualiteit, as die bron van haar skuldgevoel, distansieer deur dit te verplaas.

Sy beskik oor min egosterkte om haar probleme te hanteer en as egoverdediging is sy geneig om weg te vlug of om "op te gee."

3.3.1.2 Gesprek met B oor Plaat 1

D1: Vertel my meer van 'n viool.

B: Dis 'n musiekinstrument en mense gebruik dit soos ek 'n klavier gebruik om as, jy hartseer is, sekere van jou emosies uit te beeld. As jy hartseer is dan kan jy dit gebruik as iets waarmee jy ander mense ook kan laat beter voel. As jy vir hulle iets speel. Dit is ook iets waarmee jy in jou vrye tyd kan speel as jy sommer net iets wil doen.

D2: Wat verstaan jy onder mismoedig?

B: Ag as jy nie meer weet wat om te doen nie. Jy weet net nie wat om te doen nie.

- D3: Wat dink jy kan die seuntjie so baie pla?
- B: Ek weet nie. Dit is dalk een of ander probleem wat hy het, dat hy dalk 'n probleem met sy ouers het of vriende of iets. Dat hy net probleme het en hy weet nie hoe om sy probleme te hanteer nie.
- D4: Jy dink die seuntjie is radeloos en hy weet nie watter kant toe nie.
- B: Ja.
- D5: Vertel my meer van sy mismoeëdigheid.
- B: Ek weet nie. Hy is mismoeëdig. Hy is hartseer. Hy lyk vir my heel depressief.
- D6: Watter eise dink jy stel violspeel aan 'n mens?
- B: Baie oefening.
- D7: Maar die seuntjie kan nie oefen nie omdat iets hom pla?
- B: Ja.
- D8: Jy weet mos wat 'n simbool is?
- B: Ja.
- D9: Waarvan dink jy kan die viool 'n simbool wees?
- B: Van sy probleme wat hom pla.
- D10: Vertel my meer van sy probleme.
- B: Ek weet nie. Miskien hou sy ouers nie van sy vriende nie. Hulle dink sy vriende beïnvloed hom verkeerd.
- D11: Veronderstel jy was die seuntjie, vertel my hoe jy sou gevoel het?
- B: Ek dink ek sou net soos hy gevoel het.
- D12: Mismoeëdig, hartseer, depressief?
- B: Ja.
- D13: Het jy self ook al sulke probleme gehad wat jou soos die seuntjie mismoeëdig gemaak het?
- B: Ja.
- D14: Vertel my meer van jou probleme.
- B: Ag, probleme met Ria, my ma-hulle en of ek liever moet weggaan of nie moet weggaan nie.
- D15: Hoe sal jy jou probleme beskryf?
- B: Nee, dit is seker nie heeltemal so ernstig nie.
- D16: Dit is ernstig genoeg om jou hartseer en mismoeëdig en depressief te maak.
- B: Ja maar . . . ek beskou dinge eintlik maklik as ernstig terwyl dit eintlik nie regtig so ernstig is nie.
- D17: Verstaan ek jou reg as ek dink jy wil sê dat jy maklik ontsteld en bekommerd raak?
- B: Ja.
- D18: En dat jy liever nie so wil wees nie?
- B: Ja.

D19: Vertel my meer van jouself.

B: Ek word vreeslik maklik lief vir iemand. Ek is eintlik . . . ek is eintlik lief vir almal gewoonlik. Ek hou eintlik van almal. Dis seker ook hoekom ek so maklik seerkry want ek word verskriklik maklik lief vir iemand. En ek hui vreeslik maklik en ek raak verskriklik maklik teruggetrokke en half depressief. Maar ek hui verskriklik maklik oor enigiets.

D20: Jy hui baie maklik.

B: Verskriklik maklik.

D21: En dit hinder jou.

B: JA, want ek hui net verskriklik maklik. As iets vir my mooi is dan hui ek daaroor, as iets my hartseer maak dan hui ek daaroor, as ek kwaad is hui ek.

3.3.1.3 Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 1

Daar is by D1 en D6 gepoog om vas te stel wat 'n viool vir B beteken. By D9 was dit duidelik dat 'n viool vir haar 'n simbool van probleme is en dat die opgawe om die probleme op te los (D3) nie hanteer kan word nie. Dit het ook verder geblyk dat sy die seuntjie beteken as radeloos (D2,D3).

Uit die gesprek met haar is dit duidelik dat sy haarself met die seuntjie vereenselwig en dat sy haarself beteken as onbekwaam om h  r probleme sonder hulp van buite te hanteer (D3). Haar probleme is vir haar t   ingewikkeld en t   moeilik om op te los (D3, D4, D13), en sy het niemand om op te steun nie, want haar ouers keur haar vriendskap met haar vriendin af (D10, D14, onderhoude met ouers en haarself, par. 3.2.1; 3.2.3). Teen hierdie agtergrond is sy oorbetrokke by haarself, haar probleem en die oplossing daarvan (D7, D11) en beleef sy hartseer, moedeloosheid en mismoeidigheid. (D2, D5, D12). By D19 en D20 het geblyk dat sy emosioneel gou betrokke raak en dat sy nie van hierdie aspek van haarself hou nie. D19 en D20 kan moontlik dui op 'n nood aan emosionele steun en haar eie afhanklikheid van die emosionele steun deur ander mense.

Indien die diagnostikus die konvensionele metode van interpretasie gebruik het, kon die viool as oorsaak van skuldgevoelens en/of as simbool van haar seksualiteit gesien word. Vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk kan daar dan nie by die dogter sêlf uitgekom word nie en kon geïnterpreteer word dat sy byvoorbeeld haar eie vroulikheid verwerp dat sy skuldig voel oor haar gedrag wat nie met haar gewete versoen kan word nie.

3.3.2 Plaat 2 – Protokol

Hierdie man werk hard op die land. Dit lyk asof hy baie hard werk. Die vrou wat hier teen die boom leun lyk half mismoeidig oor iets wat haar pla. Dit kan miskien

wees dat dit geldelike probleme is, dat hulle arm is of iets. Dis hoekom hy so hard moet werk en sy staan daar. En hierdie is seker hulle kind, wat miskien op pad skool toe is of iets. Basies het hulle maar seker net geldelike probleme of iets. (Pouse). Hierdie meisie hier voor lyk baie ongelukkig. Dit lyk asof iets snaaks, of iets haar pla. Hulle het dalk probleme gehad in die huis of iets. Nou moet daar iets gedoen word om dit op te los. Dit lyk nie eintlik asof dit die man pla nie. Hy gaan eintlik doodgewoon aan. Dis net die vrou en die meisie wat lyk of iets hulle pla (Pouse). Dit lyk of die vrou swanger is. Dit kan wees dat hulle probleme het op hierdie stadium en dat dit hulle pla. Dat haar ma en pa dalk huweliksprobleme het, dat sy dalk nie weet hoe om dit op te los en haar ma ook nie. Haar pa lyk nie asof dit hom pla nie. (Pouse). Ek weet nie wat hulle daaromtrent sal doen nie want dit lyk of die man nie daaroor gepla is nie. Net die vrou en die kind, dat dit hulle pla en sy dalk nie weet hoe om dit reg te stel nie. Op die ou end sal die ma en die pa heeltemal uitmekaar gaan en die kind sal dalk wil weggaan of iets. Die kind omdat haar ouers uitmekaar gaan en die ma omdat haar kind daar- onder sal ly of iets. Dis al.

3.3.2.1 Konvensionele interpretasie – Plaat 2

Die dogter neem die gesinsituasie waar, maar daar is probleme binne die gesin. Sy identifiseer met die vrou met die boeke en "... iets snaaks, iets wat haar pla" dui op skuldgevoelens wat beleef word. Die *man* word as medeganger in haar konflik gesien: as die een sonder skuldgevoel en as óórsaak vir h  r skuldgevoelens. Hierin is aanduidings van seksuele probleme en konflikte. "Swanger" dui dan ook op seksuele angs en skuldgevoel terwyl "huweliksprobleme" dui op konflikte ten opsigte van die hetero-seksuele geslagsrol sowel as op 'n onmag by haar om die konflik tussen 'n homoheteroseksuele identiteit te verwerk.

'n Swak verhouding met die vader en 'n oorbetrokkenheid by die moeder en haar probleme is ook 'n moontlikheid.

3.3.2.2 Gesprek met B oor Plaat 2

- D1: Jy het hier 'n verhaal vertel oor 'n gesin. Iets pla of hinder in hierdie gesin, maar dit pla die pa nie baie nie. Vertel my meer van 'n pa.
- B: As ek oor 'n pa moet praat, dan dink ek meer aan my pa, maar soos ek hierdie man gesien het, is dit asof hy traak-my-nie-agtig is, asof hy, hy gee nie om oor wat gebeur nie. Hy is die een in hierdie situasie wat basies nie omgee wat gebeur nie. Hy is nie rêrig daardeur geraak nie. Hy voel dalk nie rêrig hartseer of so iets. ... hy is nie soos sy vrou en sy kind hartseer oor

'n probleem of iets nie. Hy gaan maar net doodgewoonweg aan. Maar dit is byvoorbeeld glad nie so met my pa nie. My pa stel belang en dit pla hom en hy stel belang as jy huil en so aan. Ek weet nie, ek sien hierdie man net anders. Hy is nie gepla oor wat aangaan nie.

D2: Maar dit wat pla pla die meisie en haar ma baie.

B: Ja.

D3: Vertel my meer oor dit wat die twee pla.

B: Miskien kan dit probleme wees met die meisie self. Sy het dalk probleme met haar skoolwerk of iets het . . . of probleme met haar vriende of iemand. Maar haar pa staan haar by in die saak maar dit is net sy en haar ma wat met hierdie probleem gepla word.

D4: Weet die pa van die meisie se probleem?

B: Nee, dalk nie heeltemal nie.

D5: Hy het 'n idee, maar hy weet nie presies wat die probleem is nie.

B: Knik "ja" met die kop.

D6: En die ma weet wat die probleem is.

B: Nee, nie heeltemal nie. Sy weet van die grootste deel van die probleem, maar ook nie heeltemal nie.

D7: Maar die ma en die meisie is bekommerd oor die probleem.

B: Ja.

D8: Watter probleem kan so 'n meisie hê? 'n Probleem waaroor haar ma ook bekommerd is.

B: Ek weet nie. Sy het dalk 'n vriend of iemand aan wie sy baie geheg is, wat dalk heeltemal verkeerde persoon is om mee vriende te wees. Dat sy weet dit is nie reg om vriende te wees nie. Dit is eintlik nie 'n goeie ding nie, maar sy wil nie graag haar vriendskap met die persoon verbreek nie.

D9: En hoe voel die ma daaroor?

B: Sy voel dit sal beter wees as daar nie so 'n vriendskap is nie. Sy verstaan nie werklik dat die meisie baie lief is vir die persoon nie en ook nie graag wil afstand doen van die persoon nie.

D10: So die meisie se ma verstaan haar nie baie goed nie.

B: Ja.

D11: En haar pa verstaan haar ook nie baie goed nie.

B: Ja.

D12: Dink jy jou ma verstaan jou baie goed?

B: Nee. Nie baie goed nie. Sy verstaan maar sy verstaan nie altyd heeltemal nie. Sy kan nie verstaan hoe ek oor dinge voel nie.

D13: En jou pa?

B: Hy verstaan makliker my probleme. Hy dink meer soos ek oor dinge, maar ek kan nie altyd met hom daaroor praat nie. Eintlik as my ma meer soos hy kon verstaan het, sou ek en my ma baie meer kon gepraat het, sou ek baie meer kon uitpraat met my ma. Ek is bang om met my ma te praat oor

alles wat my pla. Sy word te gou kwaad en sy raak maklik ontstel oor iets wat nou rêrig heeltemal verkeerd lyk.

D14: Jy sou dan 'n nog beter verhouding met jou ma wou gehad het.

B: Ja.

D15: In jou storie sê jy die kind sal ly onder die gesin se probleem. Hoe dink jy sal die kind ly?

B: Omdat haar ma haar nie heeltemal verstaan nie, kan haar ma en haar pa dalk aanneem dat sy net moet verstaan. Dat sy nou maar net moet berus by die saak en dit nou maar net moet verwerk. Sy het dalk nie 'n sterk genoeg gees om dit te verwerk en te aanvaar nie.

D16: Sy is op pad skool toe. Watter gevolg sal haar probleem op haar skoolwerk hê?

B: Haar skoolwerk sal daaronder ly. Dit sal agteruitgaan. Haar probleem kan haar so pla dat sy heeltemal konsentrasie sal verloor in haar werk. Haar skoolwerk sal heelwaarskynlik daaronder ly.

D17: Hoe voel hierdie meisie?

B: Sy is hartseer. Sy weet sy kan niks doen nie. Sy kan basies niks doen nie, want, sy kan miskien, as die probleem by hár is, kan dit wees dat sy dalk nie haar ouers heeltemal in haar vertroue kan neem nie en daarom verstaan hulle haar nie heeltemal nie. Daarom kán hulle nie heeltemal verstaan as sy dinge sê of doen nie, omdat sy hulle nie werklik heeltemal kan vertel nie, omdat hulle nie heeltemal weet wat aangaan nie.

D18: Het jy self so gevoel?

B: Ja.

D19: Hoe voel die vrou?

B: Sy sal graag wil hê die probleem moet opgelos word, maar sy dink sy weet presies waarom alles gaan. Sy dink sy verstaan alles, maar sy is dalk ongelukkig omdat sy nie mooi . . . sy sien dalk haar kind se skoolwerk verbeter nie en dat dit dalk verswak en dat sy ongelukkig is daaroor. Sy weet nie dat sy nie haar kind verstaan soos wat haar kind graag wil hê sy moet nie omdat sy nie weet sy weet nie alles nie.

D20: Met ander woorde: vir haar is daar nie 'n oplossing vir haar probleem nie.

B: Ja.

D21: En sy kan nie na haar ma toe gaan met haar probleem nie.

B: Ja.

D22: Jou eie pa sal ook nie so 'n probleem verstaan nie.

B: Ek weet nie. Miskien dalk.

D23: Maar jy voel nie jy kan met so 'n probleem na hom toe gaan nie.

B: Ek weet nie. Dit is asof ek skaam is oor my probleem.

D24: Net een probleem of meer?

B: Nee, net die een tussen my en Ria. Ek weet nie. Hy sal dalk verstaan, maar as my ma moet uitvind ek het hom in my vertroue geneem en nie vir haar nie sal ons ook seker weer probleme hê.

D25: Wie is die ons wat probleme sal hê?

B: Ek en my ma. Sysal seker weer sê dat ek is nie lief vir haar nie, want ek neem haar nie in my vertroue nie.

D26: Jy dink jou ma wil hê dat jy haar meer in jou vertroue moet neem as vir jou pa.

B: Knik met die kop. "Ja".

3.3.2.3 Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 2

Net soos by die vorige gesprek is dit hier ook duidelik dat B haar probleem voorop stel en dat sy intens by haarself, en die oplossing van haar probleem betrokke is. Soveel so dat niks anders saak maak nie en haar selfaktualisering op byvoorbeeld akademiese gebied daaronder lê (D16).

B beteken haar vader as betrokke by haarself (D1), belangstellend (D1), begrypend (D13, D22) en as ouer by wie sy wel hulp en steun kan verwag en ontvang (D3, D22). Sy beteken haar moeder daarenteen as onbegrypend (D9, D12), iemand wat maklik kwaad word en ontsteld raak (D13). Sy het ook nie vrymoedigheid om haar moeder om steun en hulp te betrek nie. Sy beteken haar probleem tussen haarself en Ria (D24) as van so 'n aard dat sy nie een van haar ouers kan nader nie (D21, D22, D23). By D8 blyk dat B haar vriendin beteken as verkeerde persoon om mee vriende te wees. Haar konnotatiewe betekenis aan haar vriendskap met Ria toegeken, lei daartoe dat sy nie van haar vriendskap kan afsien nie. Teen hierdie agtergrond beleef sy hartseer (D17), eensaamheid (D17), hulpeloosheid (D20) en moedeloosheid. Sy beteken haarself as onbekwaam en ontoereikend om haar probleem te kan hanteer (D15) en moontlik as medeverantwoordelik vir die nie-oplossing van haar probleem omdat sy nie haar ouers ten volle in haar vertroue neem nie (D17).

As die konvensionele metode van interpretasie gebruik is, kon aangeneem word dat B seksuele probleme het en skuldgevoelens en konflikte wat ook daarmee verband hou ervaar, en dat sy konflik ten opsigte van haar eie-geslag geslagsidentiteit ondervind. Daar kon ook geïnterpreteer word dat sy 'n swakker verhouding met haar vader as met haar moeder het, terwyl uit die gesprek met haar die teendeel blyk waar te wees. By die konvensionele interpretasie kon daar nie by B se verwysingsraamwerk uitgekam word nie.

3.3.3 Plaat 3BM – Protokol

Die een wat hier sit is in 'n baie erge senuweetoestand of iets. Ek kan nie sien wat dit is nie, maar dit lyk woos 'n wapen. Dalk wil hy selfmoord pleeg of iets, dat iets hom verskriklik pla. Dat hy die dinge nie meer verder kan hanteer nie en dat daar niemand is na wie toe hy kan gaan nie, wat met hom kan praat en wat hom kan

help nie. Hy is net baie baie mismoedig (Pouse). Ek weet nie eintlik (Pouse). Hy het in elk geval seker nog niks gedoen nie, alhoewel dit tog moontlik is dat hy rêrig al klaar iets gedoen het. Dit alles dui daarop dat hy wel klaar selfmoord gepleeg het. (Pouse). Die rede hoekom hy dit gedoen het weet ek nie eintlik nie. Dis seker maar probleme wat hy gehad het wat hy nie kon hanteer het nie. Sy ouers wou dalk nie vir hom geluister het nie. Toe het hy net besluit hy het geen waarde in die lewe nie, en dat hulle niks vir hom voel nie. So, dit sal niemand seker pla as hy selfmoord pleeg nie. As hy dalk nie dood is nie, ek weet nie. Miskien sal iemand besef dat hy dalk nou gehelp moet word. Dis al.

3.3.3.1 Konvensionele interpretasie – Plaat 38M

'n Depressiewe skuldgevoel ten opsigte van seksuele aktiwiteite, kom temas sterk na vore. Kompulsiewe perseverasie tree hier ook duidelik op die voorgrond. "... seker nog niks gedoen nie alhoewel dit ..." dui op haar poging om die skuldgevoel te verwerk deur die verdedigingsmeganisme van ontkenning. "Sy ouers wou dalk nie vir hom geluister het nie" kan daarop dui dat sy ook haar ouers wil laat skuldig voel. Sy is baie depressief en 'n sterk moontlikheid van selfmoord is by haar teenwoordig.

3.3.3.2 Gesprek met B oor Plaat 38M

D1: Wat beteken 'n erge senuweetoestand vir jou?

B: Dis iets wat jou vreeslik pla. Dit werk op jou senuwees as jy nie weet hoe om dit te hanteer nie; jy het nie 'n oplossing vir jou probleem nie. Dit is half eintlik depressief. As jy heeltemal depressief raak oor jou eie probleem en jy kan hom self nie oplos nie. Daar is persone wat dalk weet van jou probleem maar hulle kan jou ook nie rêrig help nie.

D2: Vertel my meer van sulke probleme wat 'n persoon sô kan pla.

B: Ek weet nie. Dalk as 'n mens se ouers jou nooit verstaan nie. Jy voel hulle verstaan jou nie. Jy kan sê en doen net wat jy wil maar hulle verstaan net nie. Hulle verstaan nie hoekom redeneer jy op so 'n sekere manier oor sake nie. En ook dan as jy weet jy kan hulle nie in jou vertroue neem nie ... jy kan hulle nie alles vertel nie. Jy weet dan dit is basies jou eie skuld waarom hulle nie verstaan nie, omdat jy hulle nie in jou vertroue neem nie. Maar die probleem is dalk so groot dat jy dit nie kan doen nie. Jy het nie die moed om hulle heeltemal in jou vertroue te neem nie. En dan kan dit as gevolg daarvan wees dat 'n mens kan selfmoord pleeg want jy voel dit help in elk geval nie, want jy kan dit nie self oplos nie en jy kan nie met iemand anders daaroor praat nie. *

- D3: Jy voel die persoon in jou verhaal het so 'n probleem.
B: Ja.
- D4: Jy sê ook dat hierdie persoon voel dat hy geen waarde meer het nie. Vertel my meer van waarde hê.
B: 'n Mens voel seker dat jy waarde in die lewe het as jy voel jy beteken iets vir iemand. Dat . . . daar is mense wat vir jou lief is en daar is mense wat nie eintlik afhanklik van jou is nie, maar mense wat jy weet wat half verlore sal wees sonder jou, wat nie sal weet wat om te doen sonder jou nie. En dan . . . ek dink enige mens wil graag weet hy het waarde in die lewe, hy is belangrik vir iemand anders.
- D5: En sy ouers? Beteken daardie persoon niks meer vir sy ouers nie?
B: Ja, ek dink hy voel dalk so, dat hy niks meer vir sy ouers beteken nie. Hulle verstaan hom nie. Hulle wil hom nie verstaan nie. Hulle wil dalk nie rêrig heeltemal verstaan nie. Dit wat hulle wel weet is 'n probleem. Hulle verstaan dit nie. Hulle probeer nie hard genoeg nie. Dit is hoe hy dalk voel.
- D6: Was jy self al in so 'n erge senuweetoestand?
B: Ja.
- D7: Het jy al soos daardie persoon gevoel?
B: Ja.
- D8: Vertel my meer daarvan.
B: So 'n ruk terug, toe my probleme so ernstig was. Ek het niemand gehad om mee te praat nie. Ek het geweet: niemand kan verstaan nie, want niemand weet nie. Niemand weet van my probleem nie, ek kan met niemand daaroor praat nie en ek self kan dit nie oplos nie.
- D9: Toe het jy ook moedeloos gevoel en jy het gevoel jou ouers verstaan jou nie.
B: Ja. Toe het ek en my ouers ook baie vasgesit.
- D10: Op daardie stadium het jy moedeloos gevoel, heeltemal alleen. Die lewe het niks vir jou beteken nie.
B: Ja.
- D11: Voel jy regtig so?
B: Ja.
- D12: Wat dink jy maak 'n mens se lewe sinvol of betekenisvol?
B: Net dat mense gee om vir jou, mense is lief vir jou. Jy beteken iets vir iemand anders. En dat ander mense baie omgee vir jou.
- D13: Watter ander mense?
B: Jou ma en pa, ander gesinslede, jou vriende. Eintlik . . . ek wil hê almal moet lief wees vir my. Ek kan dit nie verdra as ek weet iemand is nie lief vir my nie. Dan sal ek enigiets doen om daardie iemand so ver te kry dat hy van my hou. Ek hou nie daarvan om te weet iemand hou nie van my nie. Selfs juffrou M . . . as ek in haar klas inkom wil ek nie eers vir haar kyk nie want ek weet sy hou nie van my nie.
- D14: Hou jy van alle mense?
B: Ja. Meeste mense.

- D15: Daar is tog sekere mense waarvan jy nie hou nie.
B: Ja.
- D16: Maar jy wil hê dat alle ander mense van jou hou.
B: Nee, seker nie. Ek dink nie alle ander mense hou van my nie. Ek doen seker dinge wat ander mense nie van jou hou nie.
- D17: Is jy regverdig teenoor jouself om te verwag dat alle ander mense van jou hou?
B: Nee. Seker nie.
- D18: In jou verhaal sê jy die vrou het nie meer rede om te lewe nie. Wat dink jy is 'n rede om voor te lewe?
B: Ag, dat jy gelukkig is, mense is lief vir jou.
- D19: Alle mense?
B: Seker maar net party mense. Dit is tog belangrik om te dink meeste mense hou van jou. Ek hou nie daarvan as mense nie van my hou nie.
- D20: Hoe weet jy sekere mense hou nie van jou nie?
B: Sommer as hulle na my kyk sien jy hulle hou nie van jou nie.
- D21: Weet jy dit of dink jy dit?
B: Ek dink hulle hou nie van my nie.
- D22: Het hulle rede om nie van jou te hou nie?
B: Nee hulle het nie regtig rede om nie van my te hou nie. Nee. Hulle hou seker nie regtig van my nie.
- D23: Wat jy eintlik wil sê is: Ek dink hulle hou nie van my nie. Ek het hulle nie regtig rede gegee om nie van my te hou nie.
B: Ja.
- D24: Waarvan van jouself hou jy van?
B: Ek weet nie of daar iets van myself is waarvan ek hou nie. Nee. Ek hou nie baie van myself nie. Ek het vreeslik baie simpel swak punte.
- D25: Watter ander swak punte het jy?
B: Ek huil verskriklik maklik. Ek kry te maklik jammer. Ek is baie impulsief en dan sê ek maklik die verkeerde ding.
- D26: Is dit al?
B: Nee. Ek is . . . ek kan nie altyd probleme alleen hanteer nie.
- D27: Jy voel jy het nie genoeg selfvertroue om probleme te hanteer nie.
B: Eintlik het ek baie min selfvertroue.
- D28: Hoe bedoel jy nou?
B: Ek is bang om te praat in die klas. Ek is bang ook om alleen te wees.
- D29: Hoe bedoel jy, jy is bang om te praat?
B: Ek is bang ek sê iets simpels en dan lag die ander kinders vir my of die onderwyser dink ek is dom-onnosel.
- D30: Hoe bedoel jy jy is bang om alleen te wees?
B: Vir my is dit belangrik dat ander mense van my hou, vir my lief is.

D31: Jy het ook al gevoel jou lewe is waardeloos en jy beteken ook niks vir jou ouers nie.

B: Ja. Ek het al baie gevoel my pa is nie lief vir my nie.

D32: Die tyd toe jy probleme gehad het.

B: Dit was veral in daardie tye, maar vroeër ook al. Maar dit was veral in sulke tye wanneer ek en my pa so vasgesit het, dat ek gevoel het my pa is nie lief vir my nie. Maar tog, hy sal baie na my toe kom en sê hy dink my ma is verkeerd en ek is reg, maar hy wil nie voor my ma dit sê nie, want hy is bang sy is kwaad vir hom.

D33: Maar jy het gesê jy het al baie kere gevoel jou pa is nie lief vir jou nie.

B: Ek en my suster wat net ouer is as ek voel rêrig so. Ons voel my pa is die liefste vir my oudste suster, dan vir my en dan vir haar. Sy en my pa het verskriklik baie vasgesit en toe haar en my pa se verhouding beter is, toe begin ek en my pa weer vassit. Ek weet nie, ek het net alles verkeerd gedoen, alles wat ek gedoen het was verkeerd in sy oë. Maar ek dink met Ria se storie het hy eintlik weer begin verstaan.

D34: Dink jy hy weet wat tussen jou en Ria gebeur het?

B: Nee.

D35: Hoe bedoel jy dan hy het beter begin verstaan?

B: Ek weet nie. As ek net iets goeds van Ria noem dan is my ma net heeltemal negatief. My ma sê nee, Ria is nie so nie. Ek . . . en dan . . . ek word vreeslik kwaad vir my ma, want ek voel ek het meer rede om negatief te voel oor Ria as wat sy het. Ek het ten minste 'n rede en sy het nie rêrig nie, behalwe dat ek haar kind is en dat Ria my met selfmoord gedreig het. Ek dink dit was vir my ma die verskriklikste ding wat met my kon gebeur het. Net die idee, maar my pa het dit nie so ernstig opgeneem nie. Ek dink hy het dit basies soos ek opgeneem. Hy verstaan. Hy sou beter verstaan . . . As hy weet, sal hy verstaan. Hy sal ook nie heeltemal vir Ria iets wou aandoen nie, soos my ma nie. Sy sal heeltemal . . . sy sal nie verstaan nie. Sy sal nie Ria se kant probeer verstaan nie, want sy voel sy haat vir Ria.

3.3.3.3 Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 38M

Hier is dit ook duidelik dat haar probleme, net soos by die vorige twee plate, die fokuspunt in haar verwysingsraamwerk is, en dat sy oorbetrokke is by haarself en haar onvermoë om haar probleme op te los (D1, D8). By D13 word egter meer lig op haar probleem gewerp en die vermoede wat by die ontleding van die gesprek oor plaat 1 (par. 3.3.1.3) ontstaan het, bevestig. By D13, D18 en D19 het geblyk dat B 'n intense nood aan aanvaarding deur- en liefde van ander persone beleef en dat sy by die bevrediging daarvan, volgens haar siening (betekenisgewing), emosionele sekuriteit kan beleef. Sy evalueer haarself laag en beteken haarself as persoon sonder selfvertroue (D27),

onbekwaam om sonder hulp haar probleme te hanteer (D2, D8) en as minderwaardig (D4, D5, D13, D31) en dat niemand vir haar omgee nie (D12). Haar nood aan aanvaarding en liefde is in haar vriendskap met Ria bevredig, maar nā haar probleme rondom haar vriendskap met haar en die besef dat sy nie die beste geselskap vir haar is nie (plaat 2., par. 3.3.2.3) het die beleving van verworpenheid, ongeliefdheid en waardeloosheid verhoog. Teen hierdie agtergrond beleef sy eensaamheid (D8), moedeloosheid (D9) en haar in-die-wêreld-wees as sinloos. Sy het dan ook 'n onrealistiese lae selfkonsep en sy dink min van haarself (D29).

Uit die gesprek met B het ook geblyk dat die konvensionele interpretasie met seksuele aktiwiteite en gepaardgaande skuldgevoelens as sentrale tema, nie tot B se verwysingsraamwerk en hāār probleem deurgedring het nie. Daar kon nie tot hāār selfgesprek en hāār betekenis- en belevingswêreld uitgekóm word nie.

3.3.4 Plaat 3GF – Protokol

Hierdie meisie is ook baie hartseer. Iemand het iets vir haar gesê wat haar baie hartseer gemaak het. Iets het in elk geval gebeur wat haar baie seergemaak het (Pouse). Nou wil sy net weggom van dit wat haar seermaak. Sy sal ook miskien iets onverantwoordelik wil aanvang. Sy is baie hartseer sodat sy selfmoord sal kan pleeg of iets. Miskien haar man of haar ouers het iets vir haar gesê wat haar baie seergemaak het. Dit is iets wat haar pla en sy weet nie wat om te doen nie. Sy's baie desperaat. Sy wil nou vlug van dit wat haar pla . . . wat haar pla . . . wat haar seergemaak het . . . die persone wat haar seergemaak het. Dit is nou of sy na buite toe gaan om dit uit te sorteer. Sy wil dit op haarself probeer reg maak. (Wat dink jy het vooraf gebeur wat haar so hartseer gemaak het?) Ek weet nie. Haar ouers het haar dalk net belet om iets te doen wat sy graag wou doen, of om met sekere mense te praat of iets. Dis al.

3.3.4.1 Konvensionele interpretasie – Plaat 3GF

("Dit is iets wat haar pla . . .", ". . . dit wat haar pla . . . wat haar pla . . .") dui op haar skuldgevoelens ten opsigte van die seksuele waardeur sy oorspoel word. Hierdie tema word dan ook telkens in haar vorige protokolle herhaal. Haar funksioneringsbeeld (wat moontlik homoseksuele aktiwiteite is) wat strydig met haar gewetensbeeld (heteroseksuele) is, is die oorsaak van haar konflik, angs en skuldgevoel. (" . . . net weggom van . . .") dui op ontvlugting van die konflik en skuldgevoelens en (" . . . sodat sy selfmoord sal kan pleeg") dui op haar konflik-oorspoeldheid en desperaatheid om, indien nodig, daarvan weg te vlug deur selfmoord te pleeg.

3.3.4.2 Gesprek met B oor Plaat 3GF

D1: Vertel my meer van die meisie.

B: Sy voel seker ook waarskynlik niemand verstaan haar nie, niemand wil haar verstaan nie. Dit is seker basies net haar probleem wat sy nie weet hoe om op te los nie. Haar ouers wil ook dalk nie verstaan nie en hulle sê dalk ook onwetend dinge wat haar seermaak. En dan weet sy nie hoe sy dit moet verwerk nie, want sy het alreeds 'n groot probleem wat sy eintlik vir haar self moet hou, wat sy nie met hulle kan deel nie. As gevolg van die feit dat hulle nie presies weet wat is die probleem nie, sê hulle maklik dinge wat haar seermaak omdat hulle nie rêrig verstaan nie.

D2: Neem sy haar ouers kwalik?

B: Ja. Ek dink sy neem hulle kwalik in 'n mate. Sy het nie rêrig rede om hulle kwalik te neem nie, maar sy voel miskien: Ja wel, dit is haar eie skuld want sy praat dan nie met hulle nie, maar sy voel miskien dit is hulle skuld omdat sy weet hulle sal nie verstaan nie. Dit is hoekom sy nie met hulle praat nie, want sy weet dit sal haar niks help nie.

D3: Sy dink al praat sy met hulle daaroor sal hulle dit nie verstaan nie.

B: Ja. Dit sal dit net vererger.

D4: Die meisie is so desperaat dat sy sal selfmoord pleeg. Het jy self al so gevoel?

B: Ja. Net een keer het ek so gevoel en ek wou selfmoord pleeg maar ek weet nie. Ek voel nie maklik so nie want die oomblik as ek net aan so iets dink dan dink ek: nee, dit is nie rêrig die moeite werd nie. Dit moet iets verskrikliks wees wat 'n mens dryf om rêrig selfmoord te pleeg. Ek sal dit nie sommer doen nie.

D5: Die meisie worstel met 'n probleem. Sy wil met niemand praat nie. Sy voel haar ouers verstaan haar nie. Het jy al so gevoel?

B: Ja, ja wel . . . Die probleem van my en Ria en net as ek . . . Al het ek 'n kleinerige probleem . . . my ma-hulle verstaan dit altyd verkeerd. As ek byvoorbeeld vassit met 'n seun in die klas. As ek dit vir my ma vertel dan neem sy dit altyd baie ernstiger op as wat dit rêrig is. Daarom kan ek nie eintlik met haar gesels oor so iets nie want sy neem 'n saak te ernstig op. Sy neem dit in elk geval verkeerd op.

D6: So, jy voel jy kan nie eintlik met jou ma gesels oor probleempies wat jy het nie, want sy verstaan dit nie reg nie.

B: Knik met die kop "Ja".

D7: Jou pa?

B: Ek weet nie. Ek dink hy sal . . . ek dink hy sou dalk beter verstaan het. Maar ek kan nie rêrig sê hy sou beter verstaan het nie, omdat ek hom nie soveel keer in my vertroue neem soos my ma nie. En dis hoekom ek weet my ma sal dit nie verstaan nie. Omdat my pa baie dinge verstaan dink ek hy sal verstaan, maar miskien sal hy dit nie verstaan nie omdat ek nie gewoonlik met my probleme na hom toe gaan nie.

3.3.4.3 *Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 3GF*

Weer is dit B se probleem wat voorop gestel word en soos voorheen kan sy nie 'n oplossing vind nie (D1). By D5 en D7 het geblyk dat sy aan die hand van haar ervaring (betekenisgewing) antisipeer dat haar ouers haar nie die nodige begrip en steun sal kan verleen nie. Sy is dan ook nie geneë om haar ouers by haar probleem te betrek nie (D1, D5, D7). Dit wil ook blyk (D2) dat sy haar ouers beteken as medeverantwoordelik vir haar onwilligheid om hulle by haar probleem te betrek. Alhoewel haar probleem vir haar onoplosbaar blyk te wees, beskou sy dit nie as ernstig of groot genoeg om selfmoord te pleeg nie (D4) en sal sy liever óf daarmee saamleef óf self 'n oplossing soek (D1).

By die konvensionele interpretasie kon geïnterpreteer word dat sy 'n kandidaat vir selfmoord is in 'n poging om van haar homo-heteroseksuele konflik en gepaardgaande skuldgevoelens te kan ontfug. Uit die vorige gesprekke met haar het geblyk dat haar probleem nie seksueel van aard is nie en in hiërdie gesprek het dit duidelik geword dat sy nie haar probleem as ernstig genoeg beteken om selfmoord te pleeg nie.

Nota: Die persone op plaat 4 is deur B as 'n man en sy vrou waargeneem en die gesprek met haar oor dië plaat kon nie meer oplewer as wat reeds bekend geword het nie. Plaat 4 is dan ook nie hier ingesluit nie. Plaat 5 is ook weggelaat aangesien die gesprek met haar ook nie meer inligting as wat reeds bekend is, verskaf het nie.

3.3.5 *Plaat 6GF — Protokol*

Hierdie man lyk baie sadisties. Dit lyk of hy iets gesê het wat die vrou baie geskok het en dat sy baie ontsteld is oor dit wat hy gesê het. Maar hy, dit lyk nie of iets hom pla nie. Dit lyk nie of dit hom pla omdat hy iets gesê het nie. Maar hy het beslis iets gesê wat haar baie ontstel het. Hy dreig haar dalk of pers haar af oor een of ander rede (Pouse). Sy, sy het geen verweer nie. Sy kan niks doen nie. Sy weet nie wat om te doen nie, want dit lyk of hy 'n baie sterk persoon is. Dit pla hom geensins oor wat hy gesê het nie. Hy gee nie om oor wat hy gesê het nie. Hy het seker bedoel wat hy gesê het. Hy het seker bedoel om haar seer te maak of om haar skrik te maak, of om haar bang te maak. Sy lyk bang, verskrik, paniekerig. Sy weet nie wat om te doen nie. Sy sal miskien net wil wegkom van hom af. As sy net kan dink oor wat hy gesê het en as sy net kan wegkom van dit wat hy gesê het. Hy kon dalk vir haar gesê het as sy, hulle was dalk goeie vriende gewees of dit is dalk haar man en dat hy om een of ander rede met haar vasgesit het of iets en hy dreig haar dalk om homself of haar iets aan te doen as sy dit nie wil verander nie. Sy is miskien nie in die posisie om dit te verander nie. Sy kan niks daaraan doen nie, al wil sy.

3.3.5.1 Konvensionele Interpretasie – Plaat 6GF

Sy maak van hierdie verhouding wat eintlik 'n vader-dogter-verhouding uitbeeld weer 'n intieme verhouding "... geen verweer nie ..." dui op haar magteloosheid om die keuse ten opsigte van die gewetensbeeld, in haar konflik tussen gewetensbeeld en funksioneringsbeeld, uit te oefen. "Sy" is gewetensbeeld en "Hy" is funksioneringsbeeld ten opsigte van 'n gedwonge gedragstelsel en gevolglike skuldgevoel. Die "hy" is die ander party in die veroorsaking van die skuldgevoel. Die woord "sterk" (persoon) bring die intensiteit van haar konflik na vore. Herhaling van "gesê het" dui op 'n daad (moontlik van seksuele aard) wat weggedink (rasionalisering) wil word. "Haar man" dui op die funksioneringsbeeld (en gedragstelsel) as een van die konflik en sy wil die funksioneringsbeeld aanvaar as verwerking van angs wat weens die konflik ontstaan het. "Hy dreig haar ..." en "... sy kan niks daaraan doen nie ..." dui op haar beleving van die onophefbaarheid van haar konflik. Albei teenstrydige beelde (gewete x gedrag) is vir haar ewe aanvaarbaar en onaantoonbaar.

3.3.5.2 Gesprek met B oor Plaat 6GF

- D1: Jy voel daardie meisie word gedwing om iets te doen wat sy nie wil doen nie, sy is heeltemal vasgeloop, daar is nie vir haar raad of hulp nie. Het jy self ook al só gevoel?
- B: Ja.
- D2: Wie was die ander persoon wat jou so laat voel het?
- B: Ria.
- D3: Sy het iets gesê of gedoen wat jou bang gemaak het.
- B: Ja. Dit het al partykeer gebeur, maar daardie dag in die kleedkamers toe sy haarself wou doodmaak, het ek so gevoel. Daar was niks wat ek kon doen nie. Ek meen wat kan ek nou doen, hoe kan ek haar van die idee afkry om haarself dood te maak. Ek het basies geweet ek kan niks daaraan doen nie, behalwe om daar te staan en haar te soebat sy moet dit nie doen nie.
- D4: En het sy ander maniere ook gebruik?
- B: Nee, sy het altyd sulke goed geïnsinueer en dit so in die lug laat hang.
- D5: Jy het gevoel jy kan niks daaraan doen nie.
- B: Knik met die kop "Ja".
- D6: Was daar al ander situasies waarin jy voel jy kan dit nie hanteer nie?
- B: Daar was seker ander situasies, maar ek kan nie nou aan spesifieke situasies dink wat ek so gevoel het nie.
- D7: Was daar al enige ander situasies, soos byvoorbeeld skoolwerk waarin jy gevoel het, jy kan die situasie nie hanteer nie?
- B: Nee wat.

- D8: Vertel my meer van jou en Ria.
- B: Ek . . . Ek weet nie. Miskien was ek simpel gewees om . . . Dit het my verskriklik gepla. Ek het nie geweet wat om te doen nie. Ek het nie geweet wat om te doen nie of ek vir haar moet sê vat die pad en moet nooit weer met my praat nie, en ek het nie geweet of ek vir haar moet sê ons kan maar vriende wees sy moet net nie . . . ek het nie geweet wat moet ek vir haar sê nie. Ek wil nie . . . ek wou nie gehad het ons moet kwaai vriende wees nie. Want nou nog, as ons in die klas sit en iemand sê iets of iemand sing 'n liedjie wat sy dalk . . . wat ek weet dat sy baie daarvan hou . . . ek weet nie. Sy kyk my nog baie beskuldigend aan. Soos gisteraand met my en Anton. Sy praat nie met my nie. Sy kyk my net so aan sodat ek sommer omdraai en loop. Ek weet nie, ek voel net so skuldig. En dan weet ek ook nie waaroor voel ek skuldig nie. Ek het niks gedoen nie. En toe ek vir haar moes sê ons kan nie meer vriende bly nie, het ek nie geweet hoe ek dit moet doen nie. Ek was bang sy reageer op verkeerde manier. Ek weet nou nog nie of Ria rêrig lief was vir my nie.
- D9: Wat jy dan eintlik wil sê is dat jou hart en jou verstand nie dieselfde taal gepraat het nie, dat jy anders gedink het as wat jy gevoel het.
- B: Ja. Ek was baie lief vir Ria gewees, maar daar was van die begin af probleme want my ma het van die begin af nie van haar gehou nie. Ek weet, ek het seker verkeerd gemaak om met haar vriende te bly. Ek was baie lief vir Ria. Sy was die eerste vriendin vir wie ek so lief was.
- D10: Het daar iets gebeur wat jou verstand vir jou laat sê het: nou kom daar moeilikheid?
- B: Ja. Eintlik het die hele storie daardie Maandag al begin en toe het ek besef nou is die storie (verwys na haar verhouding met Ria) besig om in 'n verkeerde rigting te gaan. Toe het sy vir die eerste keer haar kans gevat en ek het niks gedoen nie, ek het net nie geweet wat om te doen nie. Daarna het ek begin dink ons moet uitmekaar gaan.
- D11: Watter ander gevoelens het jy gehad?
- B: Ek dink ek het haar jammer gekry. Ek dink dit was seker my groot swak punt. Dit is seker my groot swak punt. Ek kry altyd almal jammer. Omdat ek geweet het sy het probleme met haar arm en probleme met haar ma-hulle, toe het ek haar jammer gekry.
- D12: Watter ander swak punte het jy?
- B: Dat ek so maklik jammer kry, dat ek so lief word vir ander. Ek wys my gevoelens te maklik.

3.3.5.3 Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 6GF

Hierdie plaat, wat oorspronklik gekies was om die vader-dogter-verhouding te verken, neem B vanuit haar verwysingsraamwerk, weer as 'n problemsituasie waar. Die twee figure word, dan ook, aan die hand van dit wat die fokuspunt in haar verwysingsraamwerk vorm, as tydgenote (D1) en nie as 'n va-

der en 'n dogter nie, beteken. Indien hier van die konvensionele metode gebruik gemaak is, kon hier vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk geïnterpreteer word dat haar probleem 'n seksuele probleem is. Uit wat alreeds vroeër (Plaat 3BM: Par. 3.3.3.3) bekend geword het, is dit duidelik dat haar probleem rondom haar betekening van haarself as verwerpe en waardeloos en haar intense nood aan aanvaarding, liefde en begrip sentreer. By D11 wil dit ook blyk dat sy dan ook vir A (en ander persone) iets wil beteken, waardevol wil wees.

Uit D9 blyk dit dat Ria en haar vriendskap met haar haar nood verlig het, maar dat sy, na haar ervaring met Ria, onsekerheid beleef ten opsigte van die egtheid van Ria se vriendskap met haar (D8). Ook by D8 blyk dit dat sy skuldgevoelens beleef en in die lig van D11 wil dit voorkom of sy skuldig voel omdat sy vir Ria met die verbreking van haar verhouding met haar in die steek gelaat het. Sy het Ria vóór haar ervaring (D10) met haar, konnotatief (onrealisties en verkeerdelik) beteken as iemand wat haar werklik liefhet, aanvaar en wat vir haar omgee en in wie se vriendskap haar nood aan beiewing van liefde, aanvaarding, ensovoorts bevredig word. Teen hierdie agtergrond kon sy ook niks verkeerd in haar vind nie (D9). Na haar ervaring met Ria (D10) het sy Ria in 'n meer realistiese lig begin sien. Ten spyte hiervan het haar belewing in haar vriendskap met Ria (D9) so swaar geweeg dat sy dit moeilik gevind het om die vriendskap te verbreek (D8). Onsekerheidsbeleving was aan die orde van die dag (D8).

Die konvensionele interpretasie dat sy skuldgevoelens en magteloosheid beleef het, is in die lig van D8 en D3 aanvaarbaar, maar ten opsigte van die oorsake daarvan (seksuele konflikte) wil dit voorkom of die interpretasie vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk plaasgevind het. So byvoorbeeld beteken sy haarself as onskuldig (D8 en D10) — “ek het niks gedoen nie” en by D9 wil dit blyk of daar eerder tussen affek en kennis is.

3.3.6 Plaat 7GF — Protokol

Hierdie dogterjie lyk redelik hartseer op hierdie stadium en dit lyk of haar ma haar probeer goed inpraat. Dit lyk of sy een of ander krisis in die skool gehad het. Probleme met een van haar maats. Dat iemand dalk iets gesê het wat haar seer gemaak het en nou probeer haar ma haar goed inpraat, maar dit lyk tog of haar ma haar berispe oor iets. Dat sy dalk iets verkeerd gedoen het en dat haar ma ook met haar raas oor iets wat sy gedoen het. Dit lyk of haar ma 'n boek in haar hand het en dat haar ma iets vir haar gelees het uit een of ander boek uit, iets wat haar bemoedig. Miskien is dit 'n Bybel en dat haar ma vir haar iets uit die Bybel gelees het om haar beter te laat voel. Miskien sal sy nou beter voel nou dat sy weet haar ma verstaan en haar ma sal nou luister wanneer sy haar weer eendag nodig het en dat sy nie so alleen hoef te voel wanneer sy weer probleme het nie. Sy kan weet sy kan altyd na haar ma toe gaan. Haar ma gee in elk geval om vir haar. Dit is hoekom sy self 'n boek gevat het en vir haar iets bemoedigends

uitgehaal het om haar beter te laat voel en haar te help. Nou weet sy dat sy in die toekoms na haar ma toe kan kom as sy weer probleme het of as iets weer gebeur wat haar baie ongelukkig maak.

3.3.6.1 Konvensionele Interpretasie – Plaat 7GF

Sy neem die twee persone op die plaat wel as moeder en dogter waar. “. . . krisis . . .”, “. . . iets wat sy gedoen het . . .”, “. . . Bybel . . .”, “. . . haar ma haar berispe . . .”, ensovoorts, is weer ’n herhaling van die tema: gedrag-geweteskuldgevoel-konflik en haar intense belewing daarvan. “. . . haar ma haar moed inpraat”. “. . . haar bemoedig.” “. . . beter voel.” “. . . weet haar ma verstaan.” ensovoorts, dui op ’n goeie moeder-dogterverhouding. Angs- en konflikoplossing is by- en deur haar moeder bewerkstellig.

3.3.6.2 Gesprek met B oor Plaat 7GF

- D1: Vertel my meer van hartseer.
B: Ag ek weet nie. Dit was seker iets met die skool te doen. Haar maats wat dalk vir haar iets gesê het wat haar seer gemaak het of dat sy met een van haar vriendinne dalk vasgesit het oor iets en haar vriendin wil dalk nie verstaan hoe sy voel oor die situasie nie. En nou weet sy nie eintlik wat om te doen nie en dan praat sy met haar ma daaroor. Maar haar ma verstaan dalk ook nie heeltemal nie haar ma stel nie heeltemal belang daarin nie en dan vertel sy net oppervlakkig vir haar.
- D2: Maar dan sê jy tog in jou verhaal dat dit is dalk iets wat sy verkeerd gedoen het en haar ma raas oor iets.
B: Haar ma voel dalk dat dit in ’n groot mate haar eie skuld is. Haar ma voel dalk: ja, sy kon dit gekeer het voor die tyd.
- D3: Die dogter wil graag hê haar ma moet haar verstaan en bemoedig.
B: Ja.
- D4: Was jy self al in ’n situasie waarin jy wens jy kan met jou ma oor ’n saak gesels en dat jou ma jou kan bystaan en bemoedig?
B: Ja ek was al. Ek het so gevoel as goeters gebeur en so aan, dan dink ek: as ek net vir my ma kon vertel het dan sou sy verstaan het, as ek met haar kon gepraat het daaroor, dan sou ek dit dalk kon oplos. Baie keer dan vat ek die kans en dan vertel ek vir haar maar dan stel sy my eintlik teleur want dan verstaan sy dit nie soos ek dit verstaan nie.
- D5: Jy vat die kans omdat jy hoedp sy sal verstaan.
B: Ja.

- D6: En jy hoop en wens eintlik dat jou ma jou ondersteuning gee en raad gee en kan bemoedig.
- B: Ja.
- D7: Ten opsigte waarvan het jy al gevoel dat jy raad, bemoediging en ondersteuning van jou ma nodig het of graag wil hê?
- B: Dit gebeur nogal baie dat ek voel, ag as ek dit net vir haar kon vertel. Dan dink ek ag dit is hierdie keer nou maar net weer 'n kleinigheidjie en sy sal dit nie heeltemal so verstaan soos wat ek wil hê sy moet dit verstaan nie. Sy . . . sy . . . dink haarself in die probleem. Sy dink nie hoe ek daarvoor voel nie. Sy . . . sy dink soos wat sy daarvoor voel. As ek byvoorbeeld vir haar sê ek weet nie of ek moet weggaan na 'n ander skool nie, dan sê sy hoe sy daarvoor voel. Sy probeer nie verstaan hoe ek voel oor die situasie nie, sy sê soos wat sy dit sou verkies het.
- D8: Sy sien nie jou kant van die saak nie.
- B: Ja.
- D9: Maar jy wens?
- B: Dat, dat sy my sal verstaan, dat ek met haar kon gepraat het oor alies wat my pla. Dat ek haar ook as 'n vriendin kon gehad het, nie net as 'n ma nie. Dat sy daar kan wees as ek haar daarvoor ook nodig het. Maar ek kan nie eintlik na haar toe gaan met 'n probleem nie want sy verstaan dit nie.
- D10: Vertel my meer van jou ma. Watter soort mens is sy?
- B: Dit is baie moeilik om te sê watter soort mens is my ma. Ek wonder baie keer of sy nie anders is as wat ons dink sy is nie. Sy is baie snaaks, Sy bejammer haarself verskriklik maklik. Ons het op 'n stadium nie geweet wat om te doen nie, want jy is te bang om iets voor haar te sê. Sy verstaan altyd goeters verkeerd en dan raak sy verskriklik depressief daarvoor. My ma het groot probleme met depressie gehad. Ek het baie keer gevoel sy neem 'n saak te ernstig op. As ek 'n grap met haar maak of ek sê net iets dan neem sy dit ernstig op en dan is sy onmiddellik ongelukkig daarvoor.
- D11: Hoe sou jy jou ma wou gehad het?
- B: Basies soos sy is. Ek sou net graag wou gehad het dat sy my meer verstaan en meer 'n mens se kant van die saak wil insien.
- D12: Omdat jou ma jou nie verstaan nie, hou jy dit vir jouself.
- B: Ja.
- D13: Is daar iemand anders met wie jy dit kan deel?
- B: Ja. My een sussie en haar man maar omdat ek haar nie dikwels sien nie kry ek nie kans om met haar te praat nie.

3.3.6.3 Ontleding van die gesprek met B oor Plaat 7GF

Dit is weer haar probleem/probleme, wat die fokuspunt in haar verwysingsraamwerk is, wat die sentrale tema van hierdie protokol is. Teen die agter-

grond van haar gevoelens van verworpenheid, minderwaardigheid en eenzaamheid en haar nood aan aanvaarding, liefde en begrip, wil sy haarself tot haar moeder wend (D3, D4, D6, D9). Aan die hand van haar ervaring (D4, D10) met haar moeder het sy haar beteken as onbegrypend (D1, D4), belangeloos (D1) en as iemand by wie sy nie die, vir haar noodsaaklike, ondersteuning en bemoediging sal kan vind nie (D4, D9); as iemand by wie sy nie haar nood aan geborgenheid sal kan ophef nie. Sy beteken haar een suster as iemand op wie sy wel kan steun maar sy kan haar nie maklik bereik nie (D13). In die lig van bogenoemde en die teleurstelling van haar verhouding met Ria, beleef sy eensaamheid, hulpeloosheid en moedeloosheid en wens sy dat daar 'n beter verhouding tussen haarself en haar moeder was (D6, D9).

Indien die konvensionele metode van interpretasie gebruik is, kon geïnterpreteer word dat die dogter 'n goeie verhouding met haar moeder het. Vanuit B se verwysingsraamwerk blyk dit dat dit nie so is nie, maar dat sy graag so 'n goeie verhouding sal wil hê.

Nota: Die gesprekke met B oor die ander plate het slegs wat reeds bekend is herhaal en daarom is die bespreking van die ander plate hier weggelaat.

3.4 Samevatting van die gesprekke met B

Uit die gesprekke met B het dit geblyk dat sy die T.A.T.-plate ooreenkomstig haar eie persoonlike verwysingsraamwerk geperspieël, geïnterpreteer en geëvalueer het.

3.4.1 Betekenisgewing

B beteken haarself as onaanvaarbaar en as deur vir haar belangrike ander persone verwerp (Plaat 6GF) en haar in-die-wêreld-wees as sinloos of betekenisloos (Plaat 3BM). Sy evalueer haarself dan ook as minderwaardig of waardeloos (Plate 3BM en 6GF).

Aan die hand van haar ervaring met haar moeder beteken B haar moeder as onbegrypend (Plate 2 en 7GF). Omdat sy haar ouers se gedrag in verband met haar verhouding met Ria verontagsaam het, twyfel sy of sy haar vader, wat sy as begrypend beteken, met haar probleem kan konfronteer (Plaat 3GF) en raad vra. Teen hierdie agtergrond beteken sy haar probleem as van só 'n aard dat sy nie na haar ouers om raad en hulp kan gaan nie, en haarself as onbekwaam en ontoereikend om sonder hulp van ander persone 'n oplossing te vind (Plate 1 en 2).

B het aan die hand van bogenoemde aan die T.A.T.-plate betekenis gegee en byvoorbeeld haar eie vasgelopenheid in haar protokolle weergegee: "Hy weet in elk geval nie wat om te doen nie." (Plaat 1), "... dat iets hom verskriklik pla." (Plaat 3BM), "Dit is iets wat haar pla en sy weet nie wat om te doen nie." (Plaat 3GF), "Sy kan niks doen nie." (Plaat 6GF), ensovoorts.

3.4.2 Betrokkenheid

Uit die gesprekke met B het dit duidelik geword dat sy oorbetrokke is by haar-sêlf, hâar probleem en hâar vasgelopenheid. Haar oorbetrokkenheid by haar-sêlf het ook neerslag gevind in haar T.A.T.-protokolle en dit vorm dan ook die deurlopende tema van al die protokolle.

3.4.3 Belewning

In die lig van B se persoonlike betekenisse toegeken aan haarself, haar ouers, haar vriendin en haar probleem, beleef sy verwerping, hulpeloosheid, radeloosheid, moedeloosheid, terneergedruktheid (byvoorbeeld: Plate 1, 2 en 3BM), eensaamheid, hartseer (byvoorbeeld: Plaat 7Gf) en twyfel (byvoorbeeld: Plate 3GF en 6Gf). Sy voel ook teleurgesteld in haarself, haar ouers en haar vriendin.

B het ook haar eie belewinge in haar protokolle vervat, byvoorbeeld: Die persone op die T.A.T.-plate word beskryf as mismoedig, hartseer, onseker, alleen en so meer.

3.4.4 Selfidentiteit en selfkonsep

Weens spesifieke faktore binne gesins- en opvoedingsverband (byvoorbeeld: oorbeskerming, te veel vir haar gedoen, verwenning en gebrekkige geleentheid tot eksplorاسie) het B gebrekkige selfkennis en 'n diffuse selfidentiteit. Uit die gesprekke met haar het geblyk dat sy onsekerheid ten opsigte van haar-sêlf beleef en dat wanneer dit nodig is, sy nie sêlf standpunt kan inneem en keuses kan maak sonder steun, hulp en raad van ander persone nie (byvoorbeeld: Plate 1 en 3BM). Dit het ook geblyk dat sy haarself isoleer (van byvoorbeeld haar ouers en onderwysers), nie op haar skoolwerk kan konsentreer nie, geen selfvertroue het nie en dat sy intense spanning en angs beleef.

Uit die gesprekke met haar het dit duidelik geword dat sy haarself onrealisties laag evalueer en dat sy haarself beteken as byvoorbeeld: ontoereikend, onbekwaam en minderwaardig. Minderwaardigheid, moedeloosheid, hulpeloosheid, lae selfagting, eensaamheid en oorbetrokkenheid by haar-sêlf is aan die orde van die dag.

In terme van haarself, soos sy haarself ken, en deur die lens van haar onrealisties-lae selfkonsep word persone op die T.A.T.-plate deur haar waargeneem as byvoorbeeld ontoereikend, waardeloos, hulpeloos, sonder raad, alleen en moedeloos.

3.4.5 Selfaktualisering

Omdat B 'n diffuse selfidentiteit en 'n onrealistiese-lae selfkonsep het, is sy ook hiper-betrokke by haar-sêlf, hâar probleem, hâar vasgelopenheid en hâar

moedeloosheid. Sy kan haarself nie van haarself losmaak nie om betrokke te raak by daardie belangrike aspekte van die werklikheid buite haarself (byvoorbeeld: skoolwerk) sodat sy tot volle selfaktualisering kan oorgaan nie.

3.4.6 *Relasies*

B het as gevolg van haar ouers se oorbeskerming en gebrek aan begrip (jongste kind) sosiale deprivasie beleef. Vir h  r, as adolossent vir wie sosiale aanvaarding, agting, erkenning en kameraadskap deur en van haar portuurs baie belangrik is, het haar vriendskap met Ria veel beteken. Tydens haar betrokkenheid by Ria en onder invloed van haar aangename belewinge van begrip, kameraadskap, erkenning en agting deur Ria, het konnotatiewe betekenisgewing aan Ria en positiewe polarisasie ten opsigte van Ria plaasgevind. 'n Hegte vriendskapsverhouding tussen haarself en Ria het ontwikkel. Haar vriendskap met Ria het vir haarself s  veel beteken dat toe haar ouers (veral haar moeder) die vriendskap belet het, daar weens haar konnotatiewe betekenisgewing aan haar ouers toegeken, negatiewe polarisasie tussen haarself en haar ouers begin plaasvind het. Haar verhouding met haar ouers het dan ook mettertyd verswak. Haar vriendin wou haar net vir haarself opeis sodat haar verhouding met haar vriendin vir B geleidelik meer onaangenaam geword het. B se verbreking van haar vriendskap met Ria het haar weer sosiaal eensaam gelaat. By hierdie punt was sy egter meer eensaam as vroeër want sy het ook nie meer vrymoedigheid gehad om haarself tot haar ouers te wend nie, want dan sou sy moes erken dat sy teen hulle wens in, voortgegaan het met haar vriendskap met Ria.

Onder hi  rdie omstandighede voel sy dat sy haar ouers teleurgestel en in die steek gelaat het. Gelyktydig voel sy egter ook dat sy vir Ria in die steek gelaat het. Sy voel dan ook ontevrede met haarself en voel dat sy ten opsigte van haar ouers   n Ria misluk het.

4. Voorbeeld C

4.1 Funkzioneringsbeeld

Leerling C is 'n dogter van 17 jaar oud en sy is in standerd 9. Haar intellektuele vermoens is normaal.

Sy is geneig om sonder rede binne en buite skoolverband onbedaarlik te begin huil. Terwyl sy huil en lank nadat sy opgehou het om te huil, kan of wil sy met niemand praat nie. Sy is lusteloos, bleek en kommunikeer met niemand by die skool nie.

Uit 'n mediese ondersoek wat deur die ouers ge  niseer is, kon geen mediese oorsake vir haar toestand opgespoor word nie.

4.2 Funksioneringsfenomeen

4.2.1 *Gesprekke met ouers*

Die dogter is die jongste van sewe kinders. Daar is 'n ouderdomsgaping van 10 jaar tussen haarself en haar broer wat net ouer as sy is. Sy was 'n onbeplande baba, maar was volgens die ouers meer as welkom. Nie een van die ouers se ander kinders wou haar aanvaar nie.

Die gesin woon in die dorp. Haar vader is egter 'n voltydse boer wat bedags deur C se moeder bygestaan word. Die dogter is dan ook die grootste gedeelte van die dag alleen by die huis.

Volgens albei ouers is die dogter geneig om met haar huilery simpatie te soek. Sy is ook geneig om sake en gebeure erger voor te stel as wat dit werklik is.

4.2.2 *Gesprekke met onderwyspersoneel*

Alhoewel die dogter se skoolprestasies nog nooit baie goed was nie, het haar skoolwerk die afgelope tyd baie verswak. Huiswerk word gereeld gedoen, maar die kwaliteit van haar werk is uiters swak.

Sy was altyd stil en teruggetrokke, maar die afgelope paar maande praat sy met niemand nie. Sy weier om met enige persoon te praat.

4.2.3 *Gesprekke met C self*

Aanvanklik wou die dogter glad nie kommunikeer nie. Mettertyd het dit geblyk dat sy uiters ongelukkig voel oor huweliksgeskille tussen haar ouers. Volgens haar gebruik albei haar ouers haar om hul onderlinge struwelinge met haar te bespreek en hulle verwag van haar om kant te kies teen die ander ouer. Sy is vir albei haar ouers lief en sy voel sy kan nie kant kies nie.

Vanweë beperkinge en reëls deur haar ouers gestel ervaar sy sosiale deprivasie. Sy is deur haar vader belet om met seuns vriendskappe te vorm en wanneer 'n vriendin by haar kom kuier moes spesiale reëlings lank voor die tyd getref word sodat haar moeder vir die dag tuis kan bly.

Sy is baie bekommerd oor haar skoolwerk wat verswak en wat ten spyte van meer aandag en tyd wat sy daaraan wy, nie verbeter nie.

Sy voel haarself vasgeloop en sy is baie moedeloos.

4.3 Inskakeling van die T.A.T.

4.3.1 *Plaat 1 — Protokol*

(Wag 10 sekondes)

Ek sien 'n seuntjie by 'n tafel met 'n viool en daar is 'n wit ding op die tafel. Dit lyk of dit 'n baie hhh . . . ou kamer kan wees (10 sek.).

Die seuntjie sit met altwee sy elmboë op die tafel. Sy hande is teen sy kop. Hy lyk moedeloos. Hy lyk baie hartseer. Ek dink iemand het vir hom die viool gekoop. Ek dink sy ouers het vir hom die viool gekoop. Hulle het gesê hy moet vioollesse neem en hy kry dit nie reg nie. Hulle dwing hom, dwing hom om vioollesse te neem en hy wil nie. Ek glo nie hy sal verder wil aangaan nie. (Daarna?) Hy gaan huil maar hy gaan nog gedwing word om vioollesse te neem. Dis al.

4.3.1.1 *Konvensionele interpretasie — Plaat 1*

Daar is 'n sterk moontlikheid dat die viool vir hierdie dogter 'n seksuele waarde het. Indien dit wel so is, is sy in opstand teen haar eie seksualiteit en beleef sy die konflik: moet — wil nie, ten opsigte van haar eie seksualiteit, haar eie seksuele rol as vrou. Die volgende twee sinne: ". . . hulle het gesê . . ." tot ". . . nie verder gaan nie." dui op die behoefte tot keuse uitoefening met die futiele verwagting dat die konflik: moet — wil nie, nie opgelos sal kan word nie. Haar konkreetgebondenheid (" . . . wit ding op die tafel . . .") dui op infantiele steunsoeke as regressieneiging terwyl ". . . albei elmboë op die tafel . . ." sowel as ". . . hande teen die kop." op konfrontasie sonder geleentheid tot keuse uitoefening dui. Dit lei tot emosionele funksionering waarvan ". . . moedeloos . . ." en ". . . hartseer . . ." aanduidings is. In ". . . sy ouers het gesê . . ." dui op onderdrukte skuldgevoelens en gepaardgaande angsbeleving. Sy besik oor min egosterkte en haar verdediging is huil.

Indien die viool vir haar eise van die werklikheid verteenwoordig, is sy in opstand daarteen en die gesagsfigure agter die eise (die ouers). Sy ervaar dan ook keuselose konfrontasie en beleef die konflik: moet — wil nie, ten opsigte van die eise wat aan haar gestel word. Sy is egosentries en haar eie behoeftes, wense en begeertes word voorop gestel.

Verdronge aggressie teen haar ouers, deur wie haar wense en begeertes misken word en deur wie ander vir haar onaanvaarbare eise gestel word, word na "veiliger" terreine verplaas. Hierdeur word angsbeleving en spanning verlig.

4.3.1.2 Gesprek met C oor Plaat 1

- D1: Vertel my meer van 'n viool.
C: Dit is 'n musiekinstrument. Dit het snare en mens kan dit in 'n groot orkes gebruik of alleen.
- D2: Watter eise stel 'n viool? Wat vereis 'n viool voordat 'n mens hom so goed kan speel dat jy in 'n orkes kan optree?
C: Leer om te speel . . . dit vra baie konsentrasie en jy moet baie daarvan hou. Jy moet voollesse neem. Dit beteken jy moet elke week na iemand toe gaan om lesse te kry en dan jou volle samewerking gee.
- D3: Vertel my meer van die seuntjie.
C: Hy lyk ongelukkig en ontevrede. Hy het nie lus om viool te speel nie.
- D4: In jou verhaal sê jy hy lyk moedeloos.
C: Ja, want hy weet nie na watter kant toe nie. Dit is as jy 'n probleem het en jy sien nie lig nie. Maar hy wil ook nie na iemand toe gaan nie want hy is bang.
- D5: Jy sê ook in jou verhaal hy lyk hartseer. Vertel my meer van hartseer.
C: As jy voel jy wil huil. As iemand iets gesê het wat jou seergemaak het en dit voel jy wil huil en dan is daar gewoonlik niemand wat jou troos nie.
- D6: Uit alles wat jy tot dusver gesê het, lyk dit vir my of die seuntjie ook eensaam voel.
C: Ja.
- D7: Die seuntjie hou nie van die viool nie.
C: Ja. Hy wil liewers iets anders doen waarvan hy hou.
- D8: Die seuntjie kry dit nie reg nie. Jy dink hy het misluk.
C: Nee. Hy wil nie probeer nie.
- D9: Hoe bedoel jy nou?
C: Hy wil nie regtig voollesse neem nie. Hy wil nie probeer nie. Hy wil liewers iets doen waarvan hy hou. Hy wil stop maar hy word gedwing.
- D10: Jy dink hy hou nie van die viool nie.
C: Hy haat die viool.
- D11: Jy dink sy ouers verstaan hom nie.
C: Ek dink hulle is baie hoogmoedig en ek dink hulle het gesien dat van hulle vriende se kinders viool speel en nou wil hulle hê hy moet ook viool speel, maar hy sal liewer iets anders wil doen soos rugby speel. Nou dwing hulle hom om viool te speel.
- D12: Hoe voel hy oor sy ouers?
C: Ek dink hy is lief vir hulle, maar ek dink hy verwens hulle partykeer. Hy wens hulle was partykeer nie daar nie. Hy en sy ouers praat nie juis baie met mekaar oor dinge wat hom gelukkig maak of wat hom pla nie.

- D13: Jy weet wat 'n simbool is. Waarvan kan die viool 'n simbool wees?
 C: 'n Simbool van al die dinge waarvan jy nie hou nie, maar waarvan jou ouers hou.
- D14: Die viool is 'n simbool van die dinge wat jy móét doen, maar wat jy nie graag wil doen nie.
 C: Ja, want dit is nie vir jou lekker nie.
- D15: Kom ons gesels oor jouself. Is daar dinge wat jou ouers jou dwing om te doen?
 C: Nee, maar daar is wat hulle van my wegneem.
- D16: Soos?
 C: My ballet.
- D17: Maar daar is niks waarvan jy nie hou nie, maar wat jou ouers jou dwing om te doen nie.
 C: Nee. Dis alles pligte wat ek moet doen soos die huis aan die kant maak. Net huislike pligte.
- D18: En jy hou nie daarvan nie.
 C: Ek hou daarvan. Dis vir my lekker.
- D19: Daar is dan niks wat jou pa en jou ma jou dwing om te doen waarvan jy nie hou nie.
 C: (Verleë laggie) Ja daar is.
- D20: Noem vir my een ding wat jou pa of ma jou dwing om te doen waarvan jy nie hou nie.
 C: Om saam met iemand uit te gaan waarvan ek nie hou nie, maar waarvan hulle hou.
- D21: Hoe voel jy teenoor jou ma en pa?
 C: Ek haat hulle daaroor.
- D22: En die persoon saam met wie jy moet uitgaan?
 C: Ek haat hom ook.

4.3.1.3 Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 1

Hier is by D1 en D2 gepoog om vas te stel watter betekenis die viool en die eise wat vioolspeel stel, vir C het. Uit die gesprek met haar het dit by D13 en D14 geblyk dat die viool vir haar 'n teken van miskenning van haarself in eie reg is — h  r begeerte om haarself te wees, h  r opinies, h  r wense en so meer word nie erken nie (D11, D20). Haar nood aan agting, erkenning en aanvaarding ter wille van haarself, word deur haar ouers ontken en sy is in opstand teen hierdie miskenning (D7, D8, D21).

By D3 tot D12 is daar gepoog om vas te stel watter betekenis die seuntjie vir h  r het. Gedurende die gesprek het dit geblyk dat die seuntjie vir h  r (D8, D9, D10, D11), net soos syself (D20) opstandig is teen — en onwillig is om

betrokke te raak by dit wat in die weg tot sêlfontplooing staan (D7). Sy beleef haarself as deur haar ouers verplig (D9) om betrokke te raak. Teen hierdie agtergrond beleef sy moedeloosheid (D4), ongelukkigheid (D3, D5), eensaamheid (D6), én voel sy magteloos (D4). Sy beteken haar ouers as onbegrypend, onredelik (D9, D11) en as verantwoordelik vir haar probleem en haar ongelukkigheid (D11, D13, D15, D20). Sy is intens by haarself en haar vasgelopenheid betrokke (D7, D8, D9). Haar ontoereikende beleving van agting, erkenning, aanvaarding en sukses, saam met die beleving van hulpeloosheid en magteloosheid én haar vyandigheid teenoor haar ouers dui op lae self-evaluering en 'n lae selfkonsep.

Indien die konvensionele metode van interpretasie gebruik is, kon geïnterpreteer word dat die viool haar eie seksualiteit is óf dat dit eise van die werklikheid is en dat sy konflik, opstand en aggressie ten opsigte van haar eie vroulikheid of eise beleef. Uit die gesprek met C het dit egter geblyk dat sy in opstand is teen die miskenning van haarself en haar wil om haarsêlf, met eie identiteit, te wees.

4.3.2 *Plaat 2 – Protokol*

(Begin onmiddellik)

Dit is op die plaas. In die agtergrond is daar 'n huis en sulke geploegde lande, kan ek sê. Teen 'n boom staan 'n vrou en dit lyk of sy 'n babatjie verwag en op die lande staan haar man. Hy is besig om te ploeg. Hier in die hoek . . . aan die hoek . . . aan die linkerkant staan 'n meisie. Sy is nog jonk. Sy't boeke in haar hande en dit lyk of sy iets wens, of sy graag in daardie vrou se plek wou gewees het, miskien. Dit lyk of die man en die vrou baie gelukkig is en die meisie is nie gelukkig nie. Sy lyk treurig en sy lyk ongelukkig (10 sek). Miskien wou sy graag met daardie man getrou het vooraf, en nou is sy baie ongelukkig daaroor. Nou na die tyd. Dit sal altyd by haar bly. Sy sal altyd ongelukkig wees daaroor. Later sal sy miskien iemand kry, 'n vriend met wie sy haar geheime kan deel. Dit is miskien wat sy hoop.

4.3.2.1 *Konvensionele Interpretasie – Plaat 2*

“ . . . plaas . . . ” dui op die behoefte om 'n gekompliseerde situasie te vereenvoudig, ter wille van die hanteerbaarheid daarvan. “ . . . teen 'n boom . . . ” dui op haar behoefte tot steunsoeke en “ . . . haar man . . . ” dui weer op die konfronterende been van die konflik: manlik-vroulik. Uit “ . . . babatjie verwag . . . ” word dit duidelik dat sy konflik in verband met haar eie vroulike identiteit beleef terwyl “boeke” op haar skuldgevoel vanweë haar magteloosheid om

met die vroulike figuur te identifiseer dui. Sy is onderworpe aan selfverwerping en selfbejammering en "...wou...daardie man getrou het..." spreek van haar behoefte aan aanvaarding deur die manlike figuur. "...miskien iemand..." dui daarop dat sy 'n behoefte het aan 'n positiewe selfbeeld om die aanvaarding deur die teenoorgestelde geslag te geniet as substituuat vir haar gevoel van verwerping deur die manlike figuur. "Hoop" dui op die futele in hierdie toekomsverwagting. Fantasievlak van hantering. Depressief.

4.3.2.2 Gesprek met C oor Plaat 2

- D1: Vertel my meer van die vrou wat verwag.
 C: Sy lyk gelukkig maar dit lyk of sy bietjie verwaarloos is. Dit pla haar nie. Dis asof sy daarmee tevrede is.
- D2: Die vrou wat verwag is verwaarloos maar dit pla haar nie. Vertel my meer daarvan.
 C: Ja. Ek dink sy is bly oor sy die baba verwag, maar ek glo nie sy is regtig baie lief vir haar man nie.
- D3: Is sy dan ongelukkig in haar huwelik?
 C: Ja, maar sy voel sy is in 'n baie goeie posisie en sy kry lekker omdat sy by die man is en die jong meisie nie. Sy voel sy is volkome vrou en daardie jong meisie nog nie.
- D4: Vertel my meer van die man.
 C: Hy is hardwerkend want hy wil van die stukkie grond 'n sukses maak. Hy is sterk en dit lyk of hy baie gesag kan hê oor die dinge om hom.
- D5: Hoe voel die man teenoor sy vrou?
 C: Hy voel hy het 'n verpligting teenoor haar, maar hy gee nie vir haar om nie.
- D6: Voel hy hy moet vir haar sorg omdat sy sy kind verwag?
 C: Ja, maar hy gee nie veel vir haar om nie.
- D7: En vir die kind?
 C: Hy gee ook nie veel vir die kind om nie.
- D8: Wat dink die man van die jong meisie?
 C: Hy beskou haar nog as 'n kind. Nog baie jonk. Hy het haar nie regtig lief nie. Hy beskou haar net as iets om mee te speel.
- D9: Hoe bedoel jy nou?
 C: Miskien om 'n los verhouding mee aan te knoop en dan net weer weg te gooi wanneer hy klaar is.
- D10: Hy het haar nie regtig lief, nie?
 C: Ja.

- D11: Vertel my meer van die meisie.
C: Sy kan miskien nog op skool wees en sy lyk nie baie gelukkig nie. Miskien hartseer en sy dink baie diep.
- D12: Wat dink sy?
C: Sy wil iets hê maar wat sy weet wat sy nie kan kry nie. Sy dink baie daaraan.
- D13: Vertel my meer van dit wat sy wil hê.
C: Sy kan miskien wens dat sy . . . sy is miskien baie lief vir die man en sy kan miskien wens dat sy met hom getroud gewees het en dan kon sy hom ook gelukkig gemaak het.
- D14: Vertel my meer van gelukkig wees.
C: 'n Bly gevoel in haar hart hê, en sy goed voel.
- D15: Omdat sy het wat sy graag wil hê?
C: Ja.
- D16: Maar die meisie in jou verhaal is treurig en ongelukkig. Vertel my meer daarvan.
C: Sy is teleurgesteld omdat sy nie kan kry wat sy die graagste in haar lewe wil hê nie. Dit maak dat alles nou vir haar donker lyk en sy nie meer weet waarheen nie. Dit is asof sy nie meer 'n toekoms het nie.
- D17: Wat gaan sy doen?
C: Ek dink sy sal hom vergeet maar dit sal baie lank vat.
- D18: Hierdie meisie soek iemand aan wie sy haar geheime kan toevertrou. Vertel my meer van geheime.
C: Dit is iets wat net jy weet, maar jy wil dit tog vertel aan iemand. Dit is partykeer te swaar om dit alleen te dra en dis partykeer net mooi. Jy moet dit deel.
- D19: Watter soort geheime kan die meisie hê?
C: Om net te kan vertel dat jy lief is vir iemand en ander dinge wat gebeur het.
- D20: Vertel my meer van hoop.
C: Net dat daar iets is wat jy hoop dit word waar.
- D21: Waarmee hou die boeke verband?
C: Skoolwerk, kennis, ideale en ambisie.
- D22: Is die meisie se aandag by haar boeke?
C: Nee glad nie.
- D23: Waar is haar aandag?
C: By die man en die vrou.
- D24: By haar liefde vir die man en haar jaloesie teenoor die vrou?
C: Ja.
- D25: Watter ambisie en ideale het jy self?
C: Ek wil hoërskoolonderwyseres word.
- D26: Maar jou aandag is nie ten volle by jou boeke en skoolwerk nie.
C: Nee dit is nie.

D27: Jou aandag is gerig op 'n man op wie jy verlief is. 'n Getroude man.
C: Ja, maar nie meer so baie nie.

D28: Jy wens hy was nie vir sy vrou lief nie.
C: Ja.

Nota: C het tydens die eerste terapeutiese gesprek wat na hierdie ondersoek met haar gevoer is, vertel dat dit een van die onderwysers in haar skool is op wie sy verlief is.

4.3.2.3 Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 2

By D1, D4 en D11 is daar gepoog om vas te stel watter betekenis die drie figure op die plaat vir C het. Dit is opvallend dat affektiewe binding ontbreek en dat die man albei vroue verwerp: Die man het sy vrou nie lief nie en gee nie vir haar om nie (D5, D6) én hy het die meisie, met wie C identifiseer, ook nie lief nie (D8, D10). Ten spyte hiervan beleef die vrou "behoort aan" en is gelukkig en tevrede terwyl C self hunker na aanvaarding en liefde (D13, D15) en ongelukkig en hartseer is (D11). Miskienning van haarself wat (D16) ook by die vorige plaat voorgekom het (par. 4.3.1.3) is hier ook teenwoordig (D8, D9 — die man beskou haar nog as 'n kind). Sy beleef verwerping deur die man (D9) en antipatie (D3) van die kant van die vrou. Haar nood aan "behoort aan", agting, aanvaarding, erkenning en liefde deur iemand wat vir haar ter wille van haarself omgee (D13, D18, D19), word nie verlig nie, én sy beleef eenzaamheid, ongelukkigheid en moedeloosheid (D11, D16). Teen hierdie agtergrond evalueer sy haarself laag en beteken sy haarself as waardeloos (D8) en haar in-die-wêreld-wees as betekenisloos (D16). Sy is oorbetrokke by haarself.

Alhoewel hierdie protokol teen die agtergrond van 'n fantasie-liefdesverhouding met een van haar onderwysers, verskaf is (nota, par. 4.3.2.2) kon sy nie anders as om dit vanuit haar verwysingsraamwerk weer te gee nie.

Indien die konvensionele metode van interpretasie gebruik is, kon geïnterpreteer word dat sy konflik in verband met haar eie seksualiteit — én nood aan aanvaarding deur die manlike figuur beleef. Uit die gesprek met haar het dit geblyk dat sy deur die manlike én die vroulike figure aanvaar wil word. Uit die gesprek met C het dit ook geblyk dat die seksuele, wat in die konvensionele interpretasie baie prominent is, verdwyn, of verdring word deur haar intense nood aan aanvaarding en erkenning van haarself ter wille van haarself.

Nota: Nadat C vir 'n lang tyd nadat Plaat 3BM aan haar voorgelê is daarna gesit en kyk het, het sy begin hui. Die ondersoek is hierop gestaak en die volgende dag voortgesit. Sy het egter geweier om 'n verhaal oor hierdie plaat te verskaf.

4.3.3 *Plaat 3GF – Protokol*

Dis 'n meisie wat by 'n deur staan. Sy huil vreeslik. Sy lyk asof sy net, sy 'n vreeslike teleurstelling gehad het. Miskien het iemand met haar baklei, miskien het iemand vir haar iets leliks gesê. Dit lyk of sy voel asof sy nie meer kan voortgaan nie. (Wag 15 sek.)

Dit lyk of sy na haar kamer toe sal gaan om te huil en daar sal bly tot sy klaar gehuil het. As sy klaar gehuil het, sal sy nog ongelukkig voel oor wat gebeur het. (Wag 20 sek.) Miskien was dit haar ouers of miskien haar vriende het haar seer gemaak. Miskien het sy iets gesien wat haar geskok het. Dis al.

4.3.3.1 *Konvensionele Interpretasie – Plaat 3GF*

Hier projekteer sy intense angs as gevolg van haar vrees vir verwerping. Sy toon 'n positiewe selfbeeld wat maklik gekwets kan word deur afwysing. Dit gee aanleiding tot regressie tot 'n infantiele emosionaliteit as ontvlugtingsreaksie. Infantiele geneigdheid tot vereenvoudiging van 'n gekompliseerde situasie ter wille van die hanteerbaarheid daarvan. "Geskok het" dui op verobjektivering van 'n innerlike onsekerheid wat nie verkonkretiseer kan word ter wille van die hantering daarvan nie. Sy is baie depressief en geneigd tot onttrekking.

Dit is egter ook moontlik dat sy geskok en hartseer is oor 'n negatiewe liefdes (seksuele) ervaring en dat sy wil ontvlug daarvan — haarself wil onttrek en dit wil vergeet. 'n Derdeparty is egter ook teenwoordig en sy beleef konflik ten opsigte van haar behoefte om te ontvlug (onttrek) én die behoefte om weer nader te beweeg na die ander persoon ter wille van angsverligting weens haar vrees vir verwerping en afwysing.

4.3.3.2 *Gesprek met C oor Plaat 3GF*

D1: Vertel my meer van hierdie meisie.

C: Sy is jonk. Sy is ongegetroud, so vyftien tot vier-en-twintig jaar oud.

D2: Vertel my meer van vreeslik hull.

C: Sy huil vreeslik. Sy hull aanmekaar. Sy stop en dan begin dit weer. Daar is te veel wat moet uitkom.

D3: Wat dink jy kon gebeur het?

C: Miskien omdat sy misluk het . . . in 'n vriendskap misluk het.

- D4: Vertel my meer van iemand.
C: Haar ouers of iemand vir wie sy baie lief is.
- D5: Wat dink jy is daar vir haar gesê?
C: Dat sy nie veel werd is nie en haar miskien gevloek.
- D6: Vertel my meer van "nie meer wil voortgaan nie."
C: Dis asof sy nie meer wil lewe nie.
- D7: Nadat sy klaar gehuil het sal sy nog ongelukkig voel?
C: Sy is ontevrede en hartseer omdat sy nie iemand kan gelukkig maak nie.
- D8: Sy voel sy het 'n onvermoë om gelukkig te maak.
C: Ja. Sy het misluk daarin.
- D9: Miskien is haar ouers vir haar ongelukkigheid verantwoordelik. Vertel my meer van haar ouers.
C: Hulle is baie streng. Daar was baie dinge waaraan sy deelgeneem het en dit is een vir een van haar af weggevat.
- D10: En dit is dit wat haar laat voel sy het misluk?
C: Ja, sy kan nooit klaar maak met iets wat sy begin het nie.
- D11: Jy dink sy kan nie klaar maak met iets sodat sy kan voel sy het sukses behaal nie.
C: Ja.
- D12: Wat dink jy kan haar ouers van haar af weggevat het?
C: Iets waarin sy belang gestel het dan sê haar ouers ja, sy sal dit nooit kan maak nie, sy moet liever stop.
- D13: Jy dink haar ouers het nie geglo dat sy sukses kon behaal nie.
C: Ja.
- D14: Hoe voel sy teenoor haar ouers?
C: Sy is kwaad en hartseer.
- D15: En teleurgesteld?
C: Ja. Omdat sy nie kon aangaan ten spyte van wat haar ouers gesê het nie.
- D16: Sy wou bewys dat sy 'n sukses kon maak, maar sy kon nie.
C: Ja.
- D17: Dink jy sy sou wel sukses kon behaal?
C: Ja. Met hulp.
- D18: Sy het nie hulp ontvang nie en sy voel sy het misluk.
C: Ja. Sy het nooit kans gehad nie.
- D19: Vertel my meer van haar vriende.
C: Sy dink hulle gee nie regtig vir haar om nie.
- D20: Wat dink jy dink haar vriende van haar?
C: Ek dink haar vriende hou van haar.
- D21: Maar sy dink verkeerdelik dat haar vriende nie van haar hou nie.
C: Ja.

- D22: Kom ons gesels oor jouself. Jou ouers het sekere dinge waarvan jy gehou het van jou weggeneem. Hoe voel jy daaroor?
- C: Ek neem hulle kwalik. Hulle het nie die reg gehad om dit van my weg te vat nie.
- D23: Hoekom neem jy hulle kwalik?
- C: Dit was ideale en dinge wat ek geniet het.
- D24: Jy neem hulle kwalik omdat jy nie geleentheid gekry het om jouself te bewys nie?
- C: Ja.
- D25: Jy wou graag sukses behaal en voel jou ouers kan trots wees op jou?
- C: Ja.
- D26: Hoe dink jy voel jou ouers teenoor jou?
- C: Hulle is baie lief vir my maar hulle wil my net vir hulle self hou. Hulle wil my nie deel met die wêreld en die lewe nie. Hulle wil my net by hulle hou. Soort van . . . hulle hou jou die heeltyd vas. Hulle leer jou nooit om ander mense te leer ken nie . . . seuns te leer ken en hoe om met hulle te praat nie. Jy word die heeltyd by die huis gehou. Jy mag nie uitgaan nie, jy mag nie gaan kuier nie, want jy sal iets verkeerd doen.
- D27: Jy dink jou ouers wantrou jou.
- C: Ja. My pa dink ek is los. Ek glo nie my ma weet wat om te dink nie.
- D28: Hoe bedoel jy?
- C: Sy word gedomineer deur my pa. Dit is asof sy nie vir haarself kan dink nie. As sy haar mening gee dan gee my pa syne en dis altyd sterker.
- D29: Dink jy jou pa domineer jou ook?
- C: Ja.
- D30: Hy laat nie toe dat jy jou opinie lug nie.
- C: Ja.
- D31: Hoe voel jy ten opsigte van jouself?
- C: Moedeloos en teleurgesteld in myself, omdat ek nie kan opstaan en my sê kan sê nie.
- D32: Is dit net ten opsigte van jou pa wat jy nie standpunt kan inneem nie?
- C: Nee. By my ma ook en in die klas. Ek is bang om te praat.
- D33: By jou maats ook?
- C: Ja.
- D34: Jy is bang om te sê wat jy dink en voel, want jy weet nie of jy reg is nie?
- C: Ja.
- D35: Jy is onseker.
- C: Ja.
- D36: En jy neem jou ouers kwalik daaroor.
- C: Ja.

4.3.3.3 Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 3GF

Uit hierdie gesprek met C het dit weer geblyk dat sy oorbetrokke is by haarself en haar probleem en haar probleem van miskenning van haarself en misgunning van geleenthede tot selfaktualisering, om haarself te wees en om sukses, agting en erkenning te beleef.

Gedurende die eerste gedeelte van die gesprek met C (D1 tot D21) is haar betekenis aan die meisie toegeken, ondersoek. Uit die tweede gedeelte van die gesprek het geblyk dat sy met die figuur op die plaat geïdentifiseer het en dat sy teen die agtergrond van haar verwysingsraamwerk die protokol verskaf het. Sy beteken haar vader as onbegrypend en dominerend (D28, D29) en dat hy sy wil op haarself en haar moeder afdwing. Haar ouers het ook nie vertrouwe en geloof in haar dat sy wel sukses kan behaal nie (D12, D13, D26) en hulle glo dat sy waardeloos is (D5). Sy beteken haarself as iemand wat geleentheid tot die beleving van sukses (en die gepaardgaande agting, erkenning en aanvaarding) ontse is (D9, D10, D23, D24, D25). Teen hierdie agtergrond evalueer sy haarself laag en beteken haarself as minderwaardig, onbekwaam (D7, D8) en as 'n mislukking (D3, D7, D23, D24, D31). Sy is ontevrede met haarself, teleurgesteld in haarself en is onvergenoegd omdat sy nie kan wees wat sy self graag wil wees nie en omdat suksesbeleving ontbeer moes word (D7, D15, D31). Teen hierdie agtergrond beleef sy eensaamheid, ongelukkigheid (D2, D7), moedeloosheid (D6, D31), teleurstelling (D31) en onsekerheid (D32, D33, D34, D35). Sy blameer haar ouers vir haar probleme (D9, D36, D22) en beteken hulle as onbegrypend (D9), selfgesentreerd (D26) veeleisend (D26) en onregverdig (D22).

Deur die konvensionele metode van interpretasie te gebruik kon geïnterpreteer word dat C 'n positiewe selfbeeld het, en dat sy verwerping vrees. Uit die gesprek met haar wil dit blyk dat sy 'n negatiewe selfbeeld het en dat sy nie verwerping vrees nie, maar dit sedert vroeg in haar lewe reeds ervaar het. Dit het ook geblyk dat emosionaliteit nie vir haar 'n onvlugtingsreaksie is nie, maar dat haar hartseer, moedeloosheid en teleurstelling eerder verband hou met haar gebrek aan sukses en die miskenning van haar nood om haarself te kan wees.

Soos by Plaat 2 het dit tydens die gesprek met C geblyk dat die seksuele, wat in die B-deel van die konvensionele metode van interpretasie na vore kom, vanuit C se perspektief van sekondêre belang is.

4.3.4 Plaat 6GF – Protokol

(Wag 25 sekondes)

Dit lyk ook soos 'n silkamer en die meisie sit op die bank en agter die bank staan iemand. Dit lyk of dit haar pa is. Hy het 'n pyp in sy mond. Langs haar is 'n tafeltjie. Dit lyk of hy iets gesê het wat haar laat skrik het, want dit lyk of sy skielik omkyk.

Miskien het hulle oor 'n onderwerp gesels en toe het hy die waarheid gepraat en sy het nie daarvan gehou nie. Sy sal miskien iets terug sê. Hy lyk ge-amuseerd, die pa. Dit lyk of hy haar gevang het met iets. Hulle het oor iets gepraat en hy het iets gesê wat die waarheid is. Hulle gaan ook vir mekaar kwaad bly daarna; vir so 'n rukkie dan gaan hulle weer opmaak. Dis al.

4.3.4.1 Konvensionele Interpretasie – Plaat 6GF

Hier projekteer sy verwerping van die vaderfiguur as teenreaksie op 'n gevoel van verwerping deur die vaderfiguur. (Haar vader.) By "pyp" en "skrik" is aanduidings van angs in verband met seksualiteit wat op haar herkoms (identiteit) betrekking kan hê. "Waarheid" dui op haar onsekerheid ten opsigte van haar herkoms wat sy wil rasionaliseer. Sy openbaar aggressie teenoor die vader ter wille van angsverligting, maar beleef dan weer skuldgevoelens teenoor die vader. In "opmaak" word dit duidelik dat sy 'n oplossing vir die konflik soek deur aanvaarding van haar behoefte aan die vaderfiguur as simbool van haar behoefte aan haar heteroseksuele beeld.

4.3.4.2 Gesprek met C oor Plaat 6GF

- D1: Vertel meer van die meisie.
C: Sy't sekere dinge waarin sy glo en sy het sekere standpunte wat sy nie maklik verander nie en . . . dis al.
- D2: Vertel my meer van haar pa.
C: Hy's baie dierbaar partykeer, maar hy kan net so maklik omdraai en die teenoorgestelde wees.
- D3: Hy is onvoorspelbaar.
C: Ja, heeltemal.
- D4: In hierdie verhaal is waarheid vir jou belangrik.
C: Die waarheid is as dit so is. Hy het vir haar die waarheid vertel soos dit is.
- D5: En sy het geskrik.
C: Miskien omdat hy die waarheid vir haar vertel het.
- D6: Sy het geskrik omdat hy die waarheid weet.
C: Ja. Sy wou nie hê hy moes weet nie.
- D7: Sy voel skuldig?
C: Ja.

- D8: Hoe voel die meisie?
C: Sy voel nou kwaad vir hom omdat hy die waarheid vertel het. Sy is ook kwaad vir hom omdat hy partykeer dinge sê wat nie so is nie.
- D9: Hoe voel die pa teenoor die meisie?
C: Ek dink hy is baie lief vir haar, maar (sug) hy dink wat hy sê is reg en hy sê partykeer dinge wat hy nie moet sê nie.
- D10: Die pa is ontakvol?
C: En ondiplomaties.
- D11: Hoe bedoel jy?
C: Hy is lief vir haar maar (sug) hy sê ook dat sy haar ma se kind is . . . daarom het sy ook baie slegte eienskappe.
- D12: Vertel my meer van die eienskappe van die ma.
C: Hy sê sy is 'n slet en sy is te lief vir mans. Hy sê ook sy het 'n los tong . . . sy praat te maklik en sy lêg vir hom. Sy is agterbaks. Sy is vals.
- D13: Die pa sê sy het slegte eienskappe maar wat dink die meisie van haarself?
C: Sy weet nie mooi wat om te dink nie. Sy is onseker en . . . sy wil ook nie daar die selfde eienskappe van haar ma hê nie en sy weet ook nie of sy dit het nie. Sy sal enigiets doen om dit nie te hê nie.
- D14: Die meisie is onseker. Sy weet nie wie of hoe sy regtig is nie.
C: Ja.
- D15: Hoe voel die meisie teenoor haarself?
C: Kwaad vir haarself.
- D16: Ten opsigte waarvan voel sy kwaad vir haarself?
C: Haar optrede. Dinge wat sy doen. Sy weet nie of dit regtig reg is nie, al sê ander mense hulle is tevrede, weet sy nie of dit goed genoeg is nie.
- D17: En teleurgesteld?
C: Ja. Omdat sy nie is wat haar ouers wil hê sy moet wees nie.
- D18: Maar die pa en dogter sal weer met mekaar praat. Beteken dit dat hulle nader aan mekaar sal kom?
C: Hulle sal verder van mekaar wees.
- D19: Hulle sal mekaar nie beter begryp nie?
C: Ja.
- D20: Ons het oor die dogter en haar pa gesels, maar jy voel net soos hierdie dogter en jy dink ook soos sy.
C: Ja.
- D21: Jy is ook teleurgesteld in jouself. Jy is ook onseker. Jy is ook teruggetrokke.
C: Ja.
-

4.3.4.3 Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 6GF

Uit hierdie gesprek met C het dit weer geblyk dat sy oorbetrokke is by haarself, miskenning van haarself en misgunning van geleenthede tot selfwording.

By D1, D2 en D4 is gepoog om vas te stel wat die meisie, haar vader en waarheid vir C beteken. Dit het geblyk dat sy haar vader as onvoorspelbaar (D3), ontaktfol (D10) beledigend, kwetsend en afbrekend (D9, D10, D11, D12) beteken. Sy beskou die meisie (D13) en haarself (D20, D21) as uiters onseker oor wie, wat en hoe sy werklik is (omdat sy nog nie duidelike goedgedefinieerde betekenisse aan haarself toegeken het nie). Om kritiek en verwerping te vermy beoordeel sy haarself ooreenkomstig haar ouers se norme, eise, standaarde en wense en poog sy om daarvolgens op te tree (D17, D16).

Die konvensionele metode van interpretasie dat C onsekerheid beleef het uit die gesprek met haar geblyk aanvaarbaar te wees *maar* sy beleef onsekerheid ten opsigte van haar identiteit, wie sy is, en nie oor haar herkoms, of waar sy vandaan kom nie. Tydens hierdie gesprek blyk dit ook dat sy haarself van onaangename belewinge ten opsigte van haar vader onttrek en by D18 en D19 wil dit ook voorkom of C nie 'n beter verhouding met haar vader antipeer nie.

4.3.5 Plaat 7GF – Protokol

(Wag 20 sek.)

Dis of dit mense is wat baie ryk is, baie welgestelde mense. Dit is in die sitkamer en dit is die ma en die dogter. In die dogtertjie se hand is daar 'n pop en die ma is besig om vir die dogtertjie te lees uit 'n boek. Sy's besig om te lees uit 'n boek maar die dogtertjie se gedagtes is nie daarby nie. Miskien het iets haar ongelukkig gemaak die vorige dag of die oggend. Nou dink sy miskien daaroor. Sy sal aangaan om ongelukkig te wees, maar ek dink dit sal met die tyd weggaan. Sy sal nie daaroor praat nie. Dit is al.

4.3.5.1 Konvensionele interpretasie – Plaat 7GF

In "... baie ryk ... welgestelde ..." druk sy haar behoefte aan kontak, kommunikasie en aanvaarding deur haar moeder uit. Omdat hierdie dogter nie tot regressie bereid is nie ("... gedagtes is nie daarby nie.") word die emancipasie behoeftes as alternatief gekies ("... met die tyd weggaan.") 'n Baie swak moeder-dogter-verhouding met 'n onbetrokke moeder.

4.3.5.2 Gesprek met C oor Plaat 7GF

- D1: Vertel my meer van die dogtertjie.
C: Sy dink diep. Sy luister glad nie wat haar ma lees nie. Dis of sy wens sy was op 'n ander plek. Dit lyk of sy hartseer is.
- D2: Sy wens sy is op 'n ander plek.
C: Ja. Sy is maar net daar omdat haar ma wil hê sy moet daar wees.
- D3: Haar ma dink net aan haarself.
C: Ja. Die ma wil hê dat die kind net heeltyd daar moet bly. Dag en nag . . . heeltyd onder haar oë moet wees en net sy wil met die kind gesels. Niemand anders moet met haar gesels nie. En die kind wil net uit.
- D4: En die kind wil meer vryheid hê om dinge te doen waarin sy belangstel.
C: Ja.
- D5: Vertel my meer van die ma.
C: Die ma het 'n sterk wil omtrent die dogtertjie. Dis asof haar ma baie liefde soek en nou wil sy dat . . . net asof die kind dit vir haar moet gee altyd.
- D6: Met ander woorde: sy dwing die dogtertjie.
C: Om liefde vir haar te gee.
- D7: Vertel my meer van die pop.
C: Dit is iets waarvoor die dogtertjie baie lief is. Dit is iets wat sy teen haar kan vasdruk en wat hare is. Ek glo nie dat iemand dit van haar af kan wegvat nie. En sy kan vir daardie pop van daardie dinge vertel wat haar pla. En sy kan net lief wees vir iets.
- D8: Op hâar manier sonder datsy deur ander voorgeskryf en gedwing word?
C: Ja.
- D9: Vertel my meer van die boek.
C: Dis 'n interessante verhaal waarin die moeder belangstel maar die dogtertjie wil nie daarin belangstel nie. Maar die moeder wil hê sy moet daarin belangstel.
- D10: Veronderstel die boek was 'n simbool. Waarvan kan dit 'n simbool wees?
C: Dis 'n skeiding soos 'n muur. Dis baie hoog, baie dik en daar is nie 'n deur in nie.
- D11: Dis 'n skeiding tussen?
C: Tussen die kind en alles om haar. Dis of die boek heeltemaal om haar is om haar te beskerm.
- D12: Teen?
C: Haar ouers. Teen enigiemand om haar.
- D13: In die verhaal sal die dogtertjie voortgaan om ongelukkig te wees. Is dit omdat sy self 'n ondeurdringbare muur rondom haarself gebou het?
C: Ja.

- D14: En sy wil dit nie afbreek nie.
C: Sy wil uit. Sy is eensaam.
- D15: Maar sy weet nie hoe nie.
C: Ja.
- D16: Hoe voel sy oor haar ma?
C: Sy voel niks.
- D17: Hoe voel die ma teenoor die dogtertjie?
C: Sy wil haar vertrouwe weer terugwen, maar sy weet nie hoe nie.
- D18: Wat kon die vorige oggend of dag gebeur het wat haar ongelukkig gemaak het?
C: Haar ma en pa het die oggend met mekaar baklei en toe sy tussenin kom om te keer toe sê haar ma vreeslike dinge vir haar. Haar ma het haar gevloek. Toe vat haar ma die middag die boek om vir haar daaruit te lees. Sy wou opmaak, maar dit werk nie.
- D19: Wat dink die dogtertjie van haarself?
C: Sy weet nie. Sy wil érens toe gaan maar sy weet nie waarheen nie.
- D20: Sy wil ontlug.
C: Ja.
- D21: Maar sy voel hulpeloos.
C: Ja.
- D22: Die dogtertjie waaroor jy nou gesels het is jyself.
C: Krik met die kop "ja".
-

4.3.5.3 Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 7GF

C het hierdie protokol verskaf aan die hand van h  r verwysingsraamwerk waarvan daar alreeds uit die ander gesprekke veel bekend geword het. Sy beteken die dogtertjie, met wie sy haarself vereenselwig, as in 'n situasie waarin sy keuseloos gedwing is (D2, D6, D9). Sy is uiters ongelukkig (D1) en onbetrokke by haar moeder maar betrokke by haarself en h  r wense en begeertes (D1). Haar moeder word as onbegrypend (D3) en dominerend (D5) beteken en sy self beleef ontbering van sosiale kontak en sosiale verkeer (D3, D5). Die pop is vir C 'n simbool van die vergestaltung van haar wense om vrye keuse, eie seggenskap (niemand kan dit wegvat nie) en deelhebbing (D7, D8). Die boek is vir haar 'n teken van, vir haar 'n ondeurdringbare (D14, D15) verskansing (D10, D11) wat egter terselfdertyd haar eensaamheid, wat sy graag wil ophef, intensifiseer (D14). Te midde van haar eensaamheid, beleef sy hulpeloosheid (D14, D15, D21) en evalueer haarself as onbekwaam om haar eensaamheid op te hef (D15).

Ten opsigte van die swak moeder-dogter-verhouding blyk dit dat die konvensionele metode van interpretasie aanvaarbaar is. Uit die gesprek met C wil dit egter blyk dat die moeder nie onbetrokke is nie, maar op só 'n wyse betrokke is dat dit vir C onaanvaarbaar is (D17, D18).

4.3.6 Plaat 8GF — Protokol

(Begin dadelik)

Dis 'n jong meisie. Dit lyk of sy nog in die skool kan wees. Sy sit op 'n stoel. Oor die stoel se leuning is 'n baadjie. Dit lyk soos 'n kledingstuk . . . en . . . dit lyk of sy aan iets dink, of miskien na iets verlang, (verleë laggie — wag 15 sek.) miskien na vriendskap, ware vriendskap. Sy voel sy kan dit nie kry nie. Sy voel ongelukkig daaroor en miskien dink sy aan wat sou gebeur het as sy ware vriendskap gehad het. Sy sal net daar sit en droom totdat iemand haar roep, haar ma of pa byvoorbeeld. Haar byvoorbeeld roep om vir haar te sê sy moet iets kom doen. Sy sal dan stop, maar sy sal weer later daaroor dink.

4.3.6.1 Konvensionele Interpretasie — Plaat 8GF

Hier projekteer sy haar eensaamheid as uitvloeisel tot haar beleving van verwerping. Weens die futiliteit (" . . . kan dit nie kry nie . . .") van die opheffing van haar eensaamheid en verwerping regresseer sy tot 'n fantasievlak (" . . . dink . . . aan wat sou gebeur het.") terwyl die realiteit van emansipasie (" . . . iemand haar roep") ondergeskik is aan infantiele regressie (" . . . weer later daaroor dink").

4.3.6.2 Gesprek met C oor Plaat 8GF

D1: Vertel my meer van die meisie.

C: Sy is nog op skool. Haar gedagtes is op 'n ander plek. Sy is liefdevol, maar sy weet nie hoe om dit te wys nie. Dit lyk of sy sit en droom.

D2: Wat wens sy?

C: Sy wil miskien érens anders wees.

D3: Wat beteken vriendskap vir haar?

C: Dit beteken baie vir haar.

- D4: Wat is vriendskap vir haar?
 C: Om te weet dat ander mense ook vir haar omgee en dat sy nie alleen is nie. Dit is vir haar baie belangrik om te voel dat sy behoort.
- D5: Sy ervaar nie die gevoel van behoort aan en belangrik te wees nie.
 C: Ja.
- D6: Vertel my meer van die baadjie.
 C: Dit behoort aan haar en sy is baie lief vir die baadjie. Dit is nie 'n nuwe baadjie nie. Dit is redelik oud en dis sag en warm.
- D7: As die baadjie 'n simbool was, waarvan dink jy kon dit 'n simbool wees?
 C: Van dit wat sy graag wil hê.
- D8: Vriendskap, liefde, warmte en behoort aan?
 C: Ja.
- D9: Hoe voel sy teenoor die baadjie?
 C: Sy is lief vir die baadjie, maar dit voel nie of dit regtig hare is nie.
- D10: Dit voel vir haar of sy nie werklik vriendskap, warmte en behoort aan ervaar nie.
 C: Ja.
- D11: Hoe voel sy oor haarself?
 C: Sy is bang vir haar eie gedagtes en sy wens miskien sy was iemand anders. 'n Beter persoon.
- D12: Sy dink nie sy is so goed en suksesvol as wat sy self graag wil wees nie.
 C: Ja.
- D13: Haar ma of haar pa het haar gedagtegang gesteur. Vertel my meer van hulle.
 C: Sy weet self nie baie van hulle af nie. Hulle is ook maar net daar.
- D14: Hulle is belangeloos.
 C: Nee. Hulle stel belang maar net as sy iets moet doen vir hulle, maar nie verder nie.
- D15: En sy het 'n behoefte aan liefde, warmte en behoort aan.
 C: Ja.
- D16: Haar ouers stel ook nie belang in haar as persoon nie.
 C: Ja. Omdat sy . . . sy is . . . ag ek weet nie hoe om te verduidelik nie.
- D17: Hulle stel nie belang in haar ter wille van haarself nie.
 C: Ja.
- D18: En jy self voel net soos die meisie?
 C: Ja.
- D19: Jy voel jy wil liefde, warmte en behoort aan van ander mense ervaar.
 C: Ja.

4.3.6.3 Ontleding van die gesprek met C oor Plaat 8GF

Uit die gesprek met C het dit by D1 en D18 geblyk dat sy haarself met die meisie vereenselwig. C beteken die meisie as liefdevol maar sy is onbekwaam om haar liefde teenoor ander mense te betoon (D1). By D7 en D8 het geblyk dat die baadjie vir C 'n simbool is van dit waarna die meisie én C self smag: ware vriendskap waar liefde, warmte en onvoorwaardelike aanvaarding, agting en erkenning van haarself beleef kan word (D4, D5, D7, D8). Sy beleef eensaamheid (D4). Verder (D11 en D12) het dit duidelik geword dat sy haarself laag evalueer en as onsuksesvol en minderwaardig beteken en dat sy ontevrede en onvergenoegd teenoor haarself voel. By D9 wil dit blyk of die baadjie, as substituuat vir warmte, liefde en vriendskap haar nie tevrede stel nie en dat sy moedeloos voel.

Deur die konvensionele metode van interpretasie toe te pas, kan C se belewing van eensaamheid wel raakgesien word, maar kon daar nie tot haarselfgesprek en lae self-evaluering deurgedring word nie. By D13 tot D17 wil dit blyk dat, in die lig van haar persoonlike betekenis van "... iemand haar roep, haar pa of ma byvoorbeeld", vir haar nie 'n realiteit tot emansipasie waardeur sy tot deelname uitgenooi word nie is nie. Vir h  r beteken so 'n steuring van haar gedagtegang 'n beklemtoning van haar onaangename belewing van miskenning van haarself. (D14. "Hulle stel belang maar net as sy iets moet doen vir hulle, maar nie verder nie.")

4.4 Samevatting van die gesprekke met C

Uit die gesprekke met haar het dit duidelik geword dat C haar T.A.T.-protokolle vanuit haar persoonlike verwysingsraamwerk verskaf het.

4.4.1 Betekenisgewing

Aan die hand van h  r ervaring met haar ouers beteken C haar ouers as onbegrypend, onredelik en as afbrekend, en ontaktyvol teenoor haarself (Plaat 1, 3GF, 6GF). Volgens haar betekenisgewing word sy as persoon in eie reg nie deur haar dominerende ouers erken, aanvaar en begryp nie en haarself as van geleentheid tot suksesbeleving ontnem. Teen hierdie agtergrond beteken sy haarself as verwerp en alleen (Plaat 1 en 2) en evalueer haarself as ontoereikend, onbekwaam, waardeloos en haar in-die-wêreld-wees as betekenisloos. Omdat haar ouers haar nie ken, verstaan en erken nie, word sy deur hulle, volgens haar betekenisgewing gedwing in 'n rigting waarin sy nie belangstel of aanleg het nie.

Vanuit h  r verwysingsraamwerk word die seuntjie (Plaat 1) gedwing om voollesse te neem, die meisie (Plaat 2) kan nie die man vir wie sy lief is kry nie en so meer.

4.4.2 Betrokkenheid

C is oorbetrokke by haarsêlf, h  r probleem van haar onregverdige, onbegrypende ouers, h  r gebrek aan suksesbeleving, h  r frustrasie, h  r ongelukkigheid en h  r eensaamheid. Haar oorbetrokkenheid by haarsêlf vorm dan ook 'n deurlopende tema in haar T.A.T.-protokolle: Vir h  r word die seuntjie op Plaat 1 deur sy ouers gedwing om viool te speel terwyl hy liever iets anders wil doen, die meisie op Plaat 2 kan nie die man op wie sy verlief is kry nie, ensovoorts.

4.4.3 Beleving

C beleef teen die agtergrond van h  r ervaringe en betekenisse toegeken, opstandigheid teenoor haar ouers en haar omstandighede wat sy voel onophefbaar is. (Plate 1, 2, 3GF) Sy beleef magteloosheid, moedeloosheid, terneergedruktheid, eensaamheid en ongelukkigheid (Plate 1,2, 3GF, 7GF). Sy voel deur vir h  r belangrike ander persone verwerp, misken en geminag en in haar pogings om haar nood aan aanvaarding, agting, erkenning, liefde en begrip op te hef, beleef sy mislukking en frustrasie.

Haar eie belevinge word ook vervat in haar T.A.T.-protokolle sodat byvoorbeeld die kind op Plaat 5 ongelukkig is, die meisie op Plaat 2 hartseer is, die meisie op Plaat 3GF deur haar ouers of vriende seergemaak is en so meer.

4.4.4 Selfidentiteit en selfkonsep

Uit die onderhoude met C se ouers, onderwysers en haarself het dit duidelik geword dat C voldoende geleentheid tot selfontdekking tydens kontak met haar portuurs en byvoorbeeld naskoolse bedrywighede soos sportdeelname moet ontbeer. As gevolg hiervan het C 'n gebrekkige selfkennis en ook 'n diffuse selfidentiteit wat veral in die gesprekke met haar oor Plate 5 en 6GF duidelik na vore kom. Ander aanduidings van haar diffuse selfidentiteit is byvoorbeeld haar gebrek aan selfvertroue, haar terneergedruktheid   n dat sy haarself onttrek en van ander mense isoleer.

Uit die gesprekke oor haar T.A.T.-protokolle het dit ook geblyk dat sy haarself onrealisties laag evalueer, dat sy lae selfagting het en haarself beteken as byvoorbeeld minderwaardig, onbekwaam en 'n mislukking (byvoorbeeld Plate 1, 3GF en 6GF). Sy beleef ook magteloosheid, moedeloosheid, eensaamheid sowel as teleurgesteldheid in — en ontevredenheid met haarself. C het ook in terme van haarsêlf en h  r selfkonsep, persone op die T.A.T.-plate geperspieer en beskryf as byvoorbeeld onbekwaam, twyfelmoedig, moedeloos en alleen.

4.4.5 Selfaktualisering

As gevolg van C se onrealisties lae selfkonsep (waarby lae selfdunk en self-agting geïnkorporeer is), haar identiteitsdiffusie en lae selfevaluering (van 'n mislukking en onbekwaam te wees), is sy oorbetrokke by haarself en haar, vir haarself onoplosbare, probleme. Sy is sō betrokke by- sō vasgevang en verstrengel in haarself, haar magteloosheid, frustrasies, mislukkings, en onbekwaamheid dat sy nie betrokke kan raak by aspekte buite haarself waardeur sy tot selfaktualisering kan oorgaan nie. Vanweë haar oorbetrokkenheid by haarself kan sy nie bo haar skynbare beperkinge uitstyg en haar werklike potensialiteite ten volle verwesenlik nie.

4.4.6 Relasies

Vanuit haar onbevredigende opvoedingsmilieu (soos 'n generasiegaping, gebrekkige begrip deur haar ouers en spesifieke opvoedingspraktyke deur haar ouers toegepas) het C met betrekking tot haar ouers mislukking, verwerping, miskennis, kritiek en ontevredenheid beleef. In C se verhouding met haar ouers het daar aan die hand van haar betekenis aan haarself en haar ouers toegeken, en onder invloed van haar onaangename belewing, negatiewe polarisasie ten opsigte van haar ouers plaasgevind en het haar verhouding met haar ouers verswak. Sy verkies dan ook om nie by hulle betrokke te wees nie, — om haarself liever van hulle te onttrek, maar vanweë haar gesitueerdheid en spesifieke handeling van haar ouers, voel sy dat sy gedwing word om betrokke te wees.

Ook in C se verhoudinge met haar portuurs het daar, as gevolg van haar ouers se opvoedingspraktyke sowel as haar negatiewe selfkonsep en diffuse identiteit, negatiewe polarisasie plaasgevind (teenoor haar portuurs). C beteken haarself ten opsigte van haar portuurs as minderwaardig, 'n mislukking, onbekwame, en as minderbevoorreg as hulle. Om haar, vir haarself, onbekwame self te beskerm en die onaangename belewing van minderwaardigheid, selfbewustheid, spanning en so meer te vermy, het sy haarself van hulle onttrek.

In haar relasie met haarself tydens haar betrokkenheid by haarself en vir haar belangrike ander persone het sy mislukking op mislukking beleef. Aan die hand van haar konnotatiewe betekenis aan haarself toegeken, is sy geneig om ontevrede te wees met haarself en beleef sy afkeer (en afkeuring) van haarself. Negatiewe polarisasie ten opsigte van haarself van wie sy nie kan onttrek nie, het so sterk geword dat die grens van selfverwerping en selfs selfvernietiging bereik is.

5. Samevatting

Uit hierdie 3 voorbeelde is dit duidelik dat, deur die konvensionele metode van interpretasie van T.A.T.-protokolle te gebruik, daar nie by die besondere

kind se verwysingsraamwerk uitgekóm kan word nie. Die belangrikste rede hiervoor is daarin geleë dat die konvensionele interpretasie vanuit 'n psigoanalities geïnspireerde perspektief en 'n verwysingsraamwerk van voorafbepaalde betekenisse (byvoorbeeld stimuluswaarde van die plate, simboolbetekenisse en onbewuste betekenisinhoud) te werk gaan.

Elkeen van die drie kinders wat as voorbeelde gedien het, trouens soos elke kind, het sedert geboorte aan die hand van belewing tydens betrokkenheid by ouers, skool, norme, ensovoorts, deur betekenisgewing, eie leefwêreld gekonstitueer. Betekenisse wat toegeken word, het 'n denotatiewe (uni-versele) én 'n konnotatiewe (uniek-persoonlike) dimensie. Omdat dit die kind self is wat tydens sy betrokkenheid self beleef het en self beteken het, is die geïntegreerde geheel van betekenisse (denotatiewe- en konnotatiewe dimensie) vir hom die werklikheid wat hy ken en verstaan soos hy dit ken en verstaan. Met verwysing na hierdie werklikheid vir hom, neem hy waar, interpreteer hy en handel hy.

Die kind is slegs bewus van dit waarop hy sy aandag rig, van dit waarby hy betrokke is, omdat hy daarby betrokke wil raak. Terwyl die kind self daarvan onbewus is, beïnvloed en medebepaal vroeë ervaringspore (waarby konnotatiewe, onegte en skewe betekenisse ingesluit is) sy waarneming só dat dit vir homself voorkom asof die werklikheid is soos hy dit waarneem, al is dit nie so nie. Van sommige aspekte van sy verwysingsraamwerk kan hy ook gereedelik maklik bewus word, terwyl daar ander aspekte is waarvan hy nie sonder hulp bewus kan word nie. Omdat die kind altyd totaliteit-in-funksie is, is en bly alle aspekte van sy verwysingsraamwerk teenwoordig en beïnvloed die aspekte, sommige in mindere en ander weer in meerdere mate, sy waarneming en gedrag.

Die kind self, soos hy homself leer ken en verstaan het, staan altyd sentraal tydens sy betrokkenheid by situasies en gebeure. Hy neem waar, interpreteer en evalueer in terme van hoe dit hierdie self van hom raak. Die betekenisse wat hy aan homself in terme van attribute en kategorieë toegeken het, vorm die fokuspunt van sy verwysingsraamwerk.

Om suksesvolle pedodiagnose te verseker, kan daar nie vanuit 'n eksterne verwysingsraamwerk na die kind uitgereik word nie. Om die kind met sy probleme te kan begryp en te kan help, behoort die diagnostikus wat homself nooit heeltemal van sy eie verwysingsraamwerk kan losmaak nie, na die beste van sy vermoë vanuit die besondere kind se verwysingsraamwerk te werk te gaan.

By al drie hierdie kinders het, net soos by elke kind waarvan die *opvoeding* skeef geloop het, die Empiries-opvoedkundige essensies van betekenisgewing, betrokkenheid, belewing, positiewe selfkonsep en selfaktualisering nie gerealiseer nie. Die kind wat weens opvoedingstekorte onegte en skewe betekenisse aan sy wêreld toegeken het, ken en verstaan sy wêreld nie. Hy het nie die werklikheid wat is *leer* ken soos dit is nie. Sy wording wat sigbaar word in sy gedrag ly daaronder sodat so 'n kind die hulp van die Opvoedkundige Sielkundige nodig het.

BIBLIOGRAFIE

- Abt, L.E. & Bellak, L.A. 1959. *Projective Psychology*. New York: Grove Press.
- Ansbacher, H.J. & Ansbacher, R.P. 1956. *The individual psychology of Alfred Adler. A systematic presentation in selections from his writings*. New York: Basic Books.
- Anastasi, A. 1970. *Psychological Testing*. London: Macmillan.
- Annandale, C. 1949. *The large type concise English Dictionary*. London: Blackie & Son.
- Arnt, W.B. 1974. *Theories of Personality*. New York: Macmillan.
- Baldwin, A.L. 1967. *Theories of Child Development*. New York: John Wiley & Sons.
- Barnard, B. 1973. *Die Begeleide Dagdroom as Psigoterapeutiese Tegniek*. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Bee, H. 1981. *The Developing Child*. New York: Harper & Row.
- Bell, J.E. 1948. *Projective Techniques*. New York: Longman's Green.
- Bellak, L. & Bellak, S.S. 1978. *Children's Apperception Test*. New York: C.P.S.
- Bennett, I. 1960. *Delinquent and Neurotic Children*. London: Tavistock.

- Benson, L. 1974. *Images, Heroes and Selfperceptions*. New Jersey: Prentice Hall.
- Blignaut, F.H. & Fourie, H.P. 1970. *Kommunikasiekunde*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Bloch, H.A. & Flynn, F.T. 1956. *Delinquency*. New York: Random House.
- Brammer, L.M. & Shostrom, E.L. 1968. *Therapeutic Psychology*. Tweede uitgawe. New Jersey: Prentice Hall.
- Breger, L. 1974. *From Instinct to Identity*. New Jersey: Prentice Hall.
- Burk, C. 1961. *The Young Delinquent*. Vierde uitgawe. London: University of London Press.
- Coopersmith, S. 1967. *The Antecedents of self-esteem*. San Francisco: W.H. Freeman.
- Graig, G.J. 1976. *Human Development*. New Jersey: Prentice Hall.
- De Hey, W. 1973. *Hoe leer ik mijn kinderen kennen*. Haarlem: De Toorts.
- De Wit, J. & Van der Veer, G. 1981. *Psychologie van de Adolescentie*. Sesde Druk. Nijkerk: G.F. Callenbach.
- Du Plessis, P.J.J. 1974. *Sosiopedagogiek: Opvoedingswerklikheid en maatskaplike werklikheid*. New York: McGraw-Hill.
- Du Toit, J.M. & Van der Merwe, A.B. 1966. *Sielkunde*. Kaapstad: H.A.U.M.
- Du Toit, S.I. & Piek, J.P. 1974. *Die Tematiese Appersepsie Toets*. Pretoria: Academica.
- Engler, B. 1979. *Personality Theories*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Erikson, E. 1968. *Identity, Youth and Crisis*. London: Faber.
- Farrel, B.A. 1981. *The Standing of Psychoanalysis*. Oxford: University Press.
- Feltzer, M. 1975. "Gedrag", in: *Tijdschrift voor psychologie*. Nr. 4.
- Fine, R. 1979. *A History of Psychoanalysis*. New York: Columbia University Press.
- Fordham, M. 1969. *Children as Individuals*. London: Hodder & Strangham.
- Fourie, J.S.M. 1966. *Opvoedkundige monografieë X*. "Die pedagogiese diagnostisering en behandeling van gedragsmoeilike kinders deur middel van spel, met verwysing na bepaalde pedagogiese kriteria." Pretoria: H.A.U.M.

- Freedman, J.R., Charlsmith, J.M. & Sears, D.O. 1974. *Social Pathology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Freud, A. 1971. *The writings of Anna Freud*. Vol. VII. New York: International University Press.
- Freud, S. 1947. *The Ego and the Id*. London: Hogarth Press.
- Freud, S. 1949. *Introductory lectures on Psycho-analysis*. London: George Allen & Unwin.
- Freud, S. 1950. *The interpretation of dreams*. London: George Allen & Unwin.
- Freud, S. 1957. *The standard edition of the complete works of S. Freud*. Vol. XIX. London: Hogarth Press.
- Freud, S. 1961. *Inhibitions, symptoms and anxiety*. London: Hogarth Press.
- Freud, S. 1961. *Introductory lectures on Psycho-analysis*. London: George Allen & Unwin.
- Freud, S. 1973. *An outline of psycho-analysis*. London: Hogarth Press.
- Freud, S. 1973. *The Standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud*. Vol. I. (1886–1899). London: Hogarth Press.
- Friedman, R.C., Richart, R.M., Van de Wiele, R.L. & Stein, L.O. 1974. *Sex differences in behavior*. New York: Wiley & Sons.
- Fromm, E. 1950. *The fear of freedom*. Vtde druk. London: Routledge & Kegan Paul.
- Funk, C.E. (ed). 1956. *New Practical Standard Dictionary*. New York: Funk & Wagnells.
- Garrison, K.C., Frosch, J. & Force, D.G. 1951. *The annual survey of Psychoanalysis*. New York: International University Press.
- Garrison, K.C. & Force, D.G. 1959. *Psychology of Exceptional Children*. New York: Ronald.
- Gordon, G. & Gergen, K.G. 1968. *The Self in Social Interaction*. New York: Wiley & Sons.
- Gordon, J. 1969. *Human Development from birth through adolescence*. New York: Harper & Row.
- Gouws, L.A., Louw, D.G., Meyer, W.F. & Plug, C. 1979. *Psigologie Woordeboek*. Johannesburg: McGraw-Hill.
- Gross, T.F. 1985. *Cognitive Development*. California: Brooks/Cole.
- Hall, C.S. 1969. *The meaning of dreams*. New York: McGraw-Hill.
- Halpern, J. & Halpern, I. 1983. *Projections*. New York: Seaview/Pittman.

Hamachek, D. 1975. *Behaviour Dynamics in Teaching, Learning and Growth*. Boston: Allyn & Bacon.

Hartman, H. 1939. *Ego psychology and the problem of adaptation*. New York: International University Press.

Heyns, J.A. 1974. *Die Mens*. Bloemfontein: Sacum Uitgewers.

Horney, K. 1947. *New ways in Psychoanalysis*. London: Routledge & Kegan Paul.

Horney, K. 1949. *Our inner conflicts*. Tweede druk. London: Routledge & Kegan Paul.

Horney, K. 1957. *Self-analysis*. Sewende druk. London: Routledge & Kegan Paul.

Hurlock, E.G. 1959. *Developmental psychology*. New York: McGraw-Hill.

Inhelder, B. & Piaget, J. 1964. *The early growth of logic in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.

Jackson, D.W. 1970. *Self as process. Implications of role behaviour*. D.Phil.-proefskrif. Ohio Universiteit.

Jacobs, L.J. 1980. *Die relasies van die Junior-Primêre skoolkind en die aanwending van spel terapie ten opsigte van die verhoudingsprobleme*. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Jacobs, L.J. 1981. *'n Ondersoek na die doeltreffendheid van die empiries-opvoedkundige teorie vir pedodiagnose en pedoterapie*. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Jacobs, L.J. & Vrey, J.D. 1982. *Selfkonsep, Diagnose en Terapie: 'n Opvoedkundig-sielkundige benadering*. Pretoria: Academica.

Janov, A. 1982. *The anatomy of mental illness*. Glasgow: Abacus.

Jeanni re, A. 1966. *De mens en zijn seksualiteit*. Vertaling deur Louis van der Paal. Antwerpen: Patmos.

Jersild, A.J. 1968. *Child Psychology*. New Jersey: Prentice-Hall.

Juhasz, A.M. 1973. *Emotional aspects of sexual development and behaviour*. Illinois: Dorsey.

Jung, C.G. 1951. *Psychology of the unconscious*. Vertaling deur B.M. Hinkle. London: Routledge & Kegan Paul.

Jung, C.G. 1977. *The collected works of C.G. Jung*. Vol. 18. Red. Fordham M, McGuire, W. London: Routledge & Kegan Paul.

- Jung, C.G., Von Franz, M.L., Henderson, J.L. & Jaffe, J.J.A. 1983. *Man and his symbols*. London: Holt-Rinehart.
- Kerlinger, F.N. 1973. *Foundations of Behavioural Research*. London: Holt-Rinehart.
- Kisker, G.W. 1964. *The disorganized personality*. New York: McGraw-Hill.
- Klein, M. & Herman, P. 1955. *New dimensions in psycho-analysis*. London: Maresfield Reprints.
- Kline, P. 1981. *Fact and Fantasy in Freudian Theory*. London: Methuen.
- Klopfer, B. & Kelly, D.Mc.G. 1946. *The Rorschach Technique*. New York: World Book Company.
- Koppitz, E.M. 1968. *Psychological Evaluation of Children's Human Figure Drawings*. New York: Grune-Stratton.
- Krech, D., Crutchfield, R.S. & Ballachy, E.L. 1962. *Individual in Society*. Tokyo: Kogakusha.
- Krech, D., Crutchfield, R.S. & Livson, N. 1969. *Elements of psychology*. New York: Alfred A. Knopf.
- Kritzinger, M.S.B., Schoonees, P.C. & Cronjé, U.G. 1972. *Groot Woordeboek*. Pretoria: Van Schaik.
- Langeveld, M.J. 1969. *Beknopte Theoretische Pedagogiek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Langeveld, M.J. 1974. *Elk kind is er één*. Nijkerk: Callenbach.
- Langeveld, M.J. 1976. *The Columbus*. Vertaling deur G. Nildriks. Basel: Karger.
- Le Roux, A.G. 1968. *'n Inleiding tot die psigopatologie*. Pretoria: Van Schaik.
- Le Roux, K. 1980. "Die Self-konsep as Moderatorveranderlike van die Persoonlikheid." *Educare*, Vol. 9. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Lindhard, N. & Oosthuizen, J.D. 1985. *Careers, Education and the School Counsellor*. Kaapstad: Maskew Miller Longman.
- Love, L.R. 1974. *Troubled Children: Their Families, Schools and Treatments*. New York: Wiley & Sons.
- Lovell, K. 1960. *Educational Psychology*. London: University Press.
- Lubbers, R. 1971. *Voortgang en nieuw begin in de opvoeding*. Gent: Van Gorcum & Comp.
- McCandles, B.R. 1967. *Children, Behaviour and Development*. Illinois: Holt-Rinehart & Winston.

- Mannoni, O. 1971. *Freud: The Theory of the Unconscious*. Vertaling deur R. Bruce. London: Pantheon.
- Maslow, A.H. 1972. *The farther reaches of human Nature*. New York: Viking Press.
- May, R. 1967. *Man's search for himself*. New York: Norton & Co.
- Mills, T.R. 1968. *Eliminating the Unconscious*. Oxford: Pergamon Press.
- Monroe, R.L. 1955. *Schools of Psychoanalytic thoughts*. New York: Holt-Rinehart & Winston.
- Morgan, C.T. 1961. *Introduction to Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Mouly, G.J. 1960. *Psychology for effective teaching*. New York: Holt-Rinehart.
- Mouly, G.J. 1973. *Psychology for effective teaching*. New York: Holt-Rinehart.
- Munroe, R.L. 1955. *Schools of Psychoanalytic Thought*. New York: Harper & Row.
- Murphy, G. 1966. *Personality: a biosocial approach*. New York: Basic Books.
- Murray, H.A. 1971. *Thematic Apperception Test Manual*. Harvard College.
- Mussen, P.H., Conger, J.J. & Kagan, J. 1969. *Child development and personality*. New York: Harper & Row.
- Nel, B.F. & Esterhuizen, G.H. 1958. *Die tekening van die mens as projeksie-tegniek*. Opvoedkundige studies nr. 22. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Nel, B.F. 1961. *'n Modern-pedagogiese benadering van jeugprobleme*. Pretoria: N.G. Kerk Boekhandel.
- Nel, B.F. 1965. *Pedagogiese verwaarlosing*. Opvoedkundige studies nr. 46. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Nel, B.F. 1968. *Fundamentele oriëntering in die psigologiese pedagogiek*. Stellenbosch: Universiteit Uitgewers.
- Nel, B.F., Sonnekus, M.C.H. & Garbers, J.G. 1970. *Grondslae van die psigologie*. Stellenbosch: Universiteit Uitgewers.
- Nunnally, J.C. 1967. *Psychometric Theory*. New York: McGraw Hill.
- Oberholzer, C.K. 1968. *Prolegomena van 'n Prinsipiële Pedagogiek*. Kaapstad: H.A.U.M.
- Oberholzer, C.K. 1975. *Hunkering en Wetenskap en die Bedreiging van die Paedagogica Perenis*. Universiteit van Port Elizabeth.
- Ostrovsky, E. 1974. *Self Discovery and Social Awareness*. New York: John Wiley.

- Page, J.D. 1975. *Psychopathology*. Chicago: Aldine.
- Perkins, H.V. 1969. *Human development and learning*. Belmont: Wadsworth.
- Pervin, L.A. 1970. *Personality: Theory, Assessment and Research*. Tweede uitgawe. New York: John Wiley.
- Piaget, J. 1954. *The construction of reality in the child*. New York: Walter Press.
- Piaget, J. 1973. *The child and reality*. London: F. Muller.
- Pistorius, P. 1976. *Kind in ons midde*. Kaapstad: Tafelberg.
- Pretler, A.C.N. 1977. *Harry Stack Sullivan en die Fenomenologiese Psigiatrie*. Pretoria: Boekenhout Uitgewers.
- Pretorius, J.W.M. (Ongedateer). *Belewing as moment in die leefwêreld van die kind: 'n Psigologies-Pedagogiese studie*. Pedagogieks studies nr. 67. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Pretorius, J.W.M. 1972.a. *Kinderlike belewing*. Johannesburg: Perskor.
- Pretorius, J.W.M. 1972.b. *Grondslae van die pedo terapie*. Johannesburg: McGraw-Hill.
- Pretorius, J.W.M. 1976. *Die problematiese opvoedingsituasie*. Johannesburg: McGraw-Hill.
- Progoff, I. 1953. *Jung's psychology and its social meaning*. Tweede uitgawe. New York: Julian Press.
- Rapaport, D. 1946. *Diagnostic Psychological Testing*. Chicago: The Year Book Publishers.
- Rapaport, D., Gill, M.M. & Schafer, R. 1950. *Diagnostic Psychological Testing*. Vol. II. Vyfde druk. Chicago: The Year Book Publishers.
- Rapaport, D. 1952. "Projective Techniques and the Theory of Thinking." *Journal of Projective Techniques* no. 16.
- Rapaport, D., Gill, M.M. & Schafer, R. 1968. *Diagnostic Psychological Testing*. Hersien deur R.R. Holt. New York: International University Press.
- Roazin, P. 1976. *Erik H. Erikson*. New York: The Free Press.
- Rogers, C.R. 1971. *Encounter Groups*. London: Penguin.
- Rogers, C.R. 1977. *On becoming a person*. Vierde druk. London: Constable.
- Rogers, C.R. 1981. *Client Centered Therapy*. London: Constable.
- Rowan, B. 1973. *The Children we see: An observational approach to child study*. New York: Holt-Rinehart & Winston.

- Rubins, J.R. 1978. *Karen Horney. Gentle rebel of Psychoanalysis*. New York: Dial Press.
- Rühle, O. & Rühle, A. 1953. "Het moeilijke kind" in Adler A.e.a. 1953. *Het moeilijke kind — Twintig Opvoedkundige studies — Vertaald en ingeleid door J Dijkema*. Amsterdam/Antwerpen: Wêreldbiblioteek.
- Rycroft, C. 1983. *A critical dictionary of psychoanalysis*. Singapore: Richard Clay.
- Sarason, I.G. & Sarason, B.R. 1980. *Abnormal psychology*. New Jersey: Prentice Hall.
- Sarason, S.B., Davidson, K.S., Lighthall, F.F., Waite, R.R. & Ruebush, B.K. 1960. *Anxiety in elementary school children*. New York: Wiley.
- Schafer, R. 1967. *Projective Testing and Psychoanalysis*. New York: International University Press.
- Schoonees, P.C., Swanepoel, C.J., Du Toit, S.J. & Booysen, C.M. 1977. *Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse Taal*. Agtste druk. Johannesburg: Perskor.
- Semeonoff, B. 1976. *Projective Techniques*. New York: John Wiley.
- Shea, T.S. 1978. *Teaching children and youth with behaviour disorders*. Saint Louis: Morby Co.
- Sonnekus, M.C.H. 1968. *Die leerwêreld van die kind as beleweniswêreld*. Stellenbosch: Universiteit Uitgewers.
- Sonnekus, M.C.H. 1976. *Ouer en Kind*. Johannesburg: Perskor.
- Sonnekus, M.C.H. & Ferreira, J.V. 1979. *Die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding*. Stellenbosch: Universiteit Uitgewers.
- Sonnekus, M.C.H., Van Niekerk, P.A., Ferreira, J.V., Van der Merwe, C.A. & Botha, T.R. 1973. *Psigopedagogiek — 'n Inleidende Oriëntering*. Stellenbosch/Grahamstad: Universiteit Uitgewers.
- Sprott, W.J.M. 1971. *Human Groups*. London: Cox & Wymann.
- Suinn, R.M. 1975. *Fundamentals of Behaviour Pathology*. New York: John Wiley.
- Sullivan, H.S. 1953. *The interpersonal theory of Psychiatry*. New York: Norton & Co.
- Tomkins, S.S. 1947. *The Thematic Apperception Test*. New York: Grune & Stratton.
- Trojanowics, R.C. 1978. *Juvenile Delinquency — Concepts and Control*. New Jersey: Prentice Hall.
- Van den Berg, J.H. 1972. *Zien-verstaan en verklaren van de visuele waarneming*. Sielkunde Biblioteek nr. 21. Pretoria: Van Schaik.
- Van Krevelen, D. Arn. 1974. "Children's drawings as a Psychodiagnostic Test." *Acta Paedopsychiatrica*. Vol. 40(3).

- Van Lennep, D.J. 1948. "Psychologie van Projectie verschijnselen." *Utrecht: Nederlandse Stichting voor Psychotechniek en Haar Grensgebieden. Nieuwe reeks deel 4.*
- Van Lennep, D.J. 1949. "Over Precetie." *Nederlandsh Tijdschrift voor de psychologie. Nieuwe reeks 4/5.*
- Van Niekerk, P.A. 1976. *Die problematiese opvoedingsgebeure.* Stellenbosch: Universiteit Uitgewers.
- Van Niekerk, P.A. 1978. *Ortopedagogiese Diagnostiek.* Stellenbosch: Universiteit Uitgewers.
- Viljoen, T.A. & Pienaar, J.J. 1971. *Fundamental Pedagogics.* Durban: Butterworths.
- Von Franz, M.L. 1980. *Projection: On re-collection in Jungian Psychology.* London: Open Court.
- Vorsatz, J.M.D. 1963. *Die Aanwending van Beeldende Ekspresie in Beeldende Projeksie as Terapeutiese Hulpmiddels by Kinders.* Opvoedkundige studies nr. 37. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Vrey, J.D. 1974. *Selfkonsep en die verband daarvan met persoonlikheidsorganisasie en kognitiewe struktuur.* Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Vrey, J.D. 1977. "Die rol van die Selfkonsep in selfaktualisering." *Educare.* Jaargang 6.1 en 6.2. p.1-19. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Vrey, J.D. 1979. *Die opvoedeling in sy selfaktualisering.* Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Waterink, J. 1951. *Theorie der Opvoeding.* Kampen: Kok.
- Webster, M. & Sobieszek, B. 1974. *Sources of self-evaluation.* New York: Wiley.
- Whyte, L.L. 1978. *The unconscious before Freud.* London: Julian Friedman.
- Wilkennig, H.E. 1973. *The psychology almanac.* Monterey, California: Brooks Cole.
- Williams, P. 1974. *Behaviour problems in school.* London: University of London Press.
- Winkel, C. 1972. *De seksuele ontwikkeling van het kind.* Litteratuurrapport nr. 6. Zeist.
- Yamamoto, K. 1972. *The child and his image — Selfconcept in the early years.* Boston: Houghton Mifflin.